

תשי״ד
נר

ב"ה

נירו לכם ניר ואל תזרעו אל קוצים:
(ירמיהו: ד׳ ג.)

ניר

קובץ שנתי

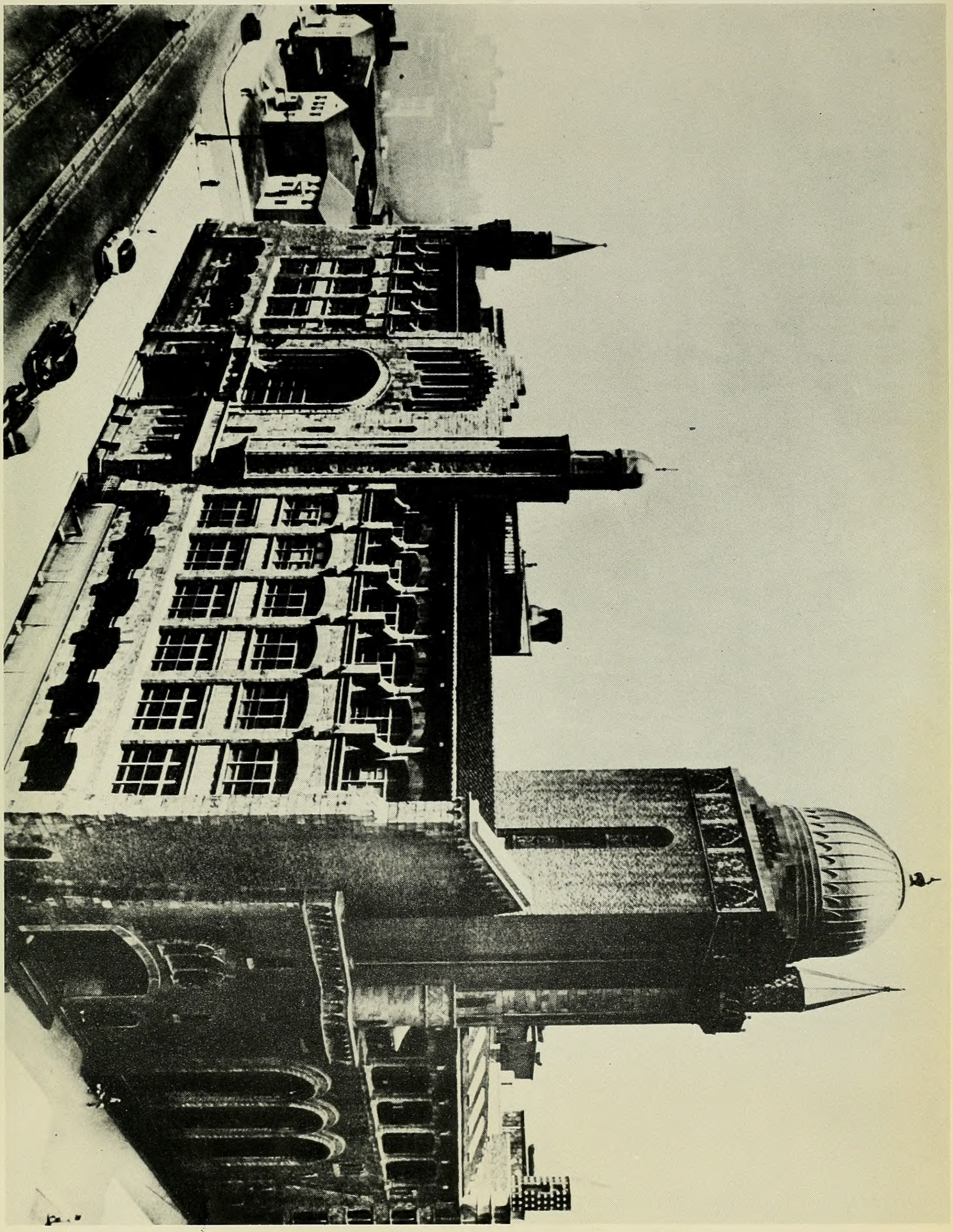
היוצא לאור ע"י

הסתדרות תלמידי בית המדרש למורים

שעל יד

ישיבה־אוניברסיטה

ניו יורק תשי"ז



תוכן העניינים

ספרות

בית מדרש למורים ניר של ישיבת ר' יצחק אלחנן
"נירו לכם ניר" — ירמיהו

NIR Official Undergraduate Publication - Teachers Institute of Yeshiva University
Amsterdam Ave. & 186th Street - New York City

קורא יקר,

בקראך שורות אלו הנך שרוי כבר, מן הסתם, מחוץ לכתלי בית־המדרש ומעבר והלאה מהישג ידם של ספרים וכתבים מכל המינים. אנו תקווה שלמרות המעמסה המעיקה שזה עתה נפרקה משכמך ושכובד משאה ודאי טבוע עד"ן עמוקות בזכרונך, תקדיש רגעים יקרים לעלעל בקובץ זה, פרי עבודתם המסורה של חבריך למוסד.

לכם, הבוגרים, המס"מים השנה את חוק למודיכם ויוצאים למלחמת הח"ם, היהדות והחינוך היהודי באמריקה מזוינים בתעודת ביהמ"ד, ובמה שחשוב עוד יותר – בידיעות הענפות ובהשכלה הפוריה והמפרה ששנות עמלכם זיכו אתכם בה; לכם, הבוגרים שלוחה ברכתנו הכנה – עלו והצליחו! לכו בכוחכם זה והושיעו! ורב הוא עד"ן המצפה ומיחל לישועה.

לכם, מורינו היקרים, מובעות בזה תודותינו הלבביות ורגשות החבה וההוקרה העמוקים ביותר שלב תלמיד עשוי לרחוש כלפי מורו ורבו. סבורני שרק בעת, עם פרידתנו מעליכם, יגה עלינו אור התודעה של ההפסד הכרוך בפרידה זו והשכר המרובה לאין ערוך שזיכיתם אותו בנו בשנות למודינו תחת ידכם המנחה. חזקו ואמצו, וזכו לדורות מרובים של בוגרים אסירי־תודה ומורים צעירים, מסורים ובעלי חזון ויכולת הגשמה!

ולכם, קוראים צעירים, המשרכים עד"ן את רגליכם בנתיבות שאנו ושלושים ותשעת המחזורים שקדמונו סללנו, שלוחה בזאת לחיצת־יד מעודדת, בפרידה ובצוואה: העפילו וכבשו! ישרו מסילה לחינוך היהודי באמריקה בנתיבה שהותוותה לפניכם!

לסיום יעמדו על הברכה כל אותם מחבר המורים והתלמידים שעמדו לימין המערכת בשעותיה הקשות.

לכולכם – תודה וברכה: כה לחי!



העורך.

יובל 40

במלאת ארבעים שנה

למוסדנו האהוב,

שלוחות ברכות מאליפות

למחנכים הדגולים

ולדורות התלמידים

שעברו בין כתליו

והגיעוהו עד הלום.

„חזק ונתחזק בעד עמנו

ובעד ערי אלקינו!"

מערכת

מימין לשמאל:

חיים סטילמן

אברהם ברגר

שמואל ארליך

שלום לסר

אברהם הורוביץ

ה„ניר״





לד"ר גרשון חורגין

הקדשה

„לא ברוח ה׳; ואחר הרוח רעש — לא ברעש ה׳. ואחר הרעש אש — לא באש ה׳. ואחר האש — קול דממה דקה...״ **(מלכים א, יט, יא־יב).**

כל מקום שד״ר חורגין מופיע בו מתמלא מזוהר אישיותו. **לא בכעס מתנהל** מורנו היקר ולא בגאווה, **אלא — ב„קול דממה דקה״. ד״ר חורגין זכה להגיע למדרגה** הנעלה ביותר של מורה רוחני: משביע הוא **את אוות נפשם של תלמידיו מבלי לוותר** אף על שמץ מאישיותו. נכון הוא תמיד לסייע **ביד תלמידיו בשעה שהם נצרכים לו.** גדולה היא אמנותו לשובב נפשות השרויות **בספק והמתענות בלסתות צבת הפקפוק** וההיסוס. ראיון עם ד״ר חורגין **הועיל תמיד לרבים מאתנו למצוא מחדש את שיווי** משקלם הרוחני. **על שום סגולתו זו כמדריך, ועל שום הצטיינותו כאדם, כמורה** וכמלומד, **הננו מקדישים את בטאוננו השנה לאישיות זו, שכה חביבה היא על כולנו,** כשי צנוע מתלמידיו, הממשיכים להתוות את חזונו.

* * *

חייו של ד״ר גרשון חורגין מהווים מסכת נדירה של ציוניות ויהדות, ספרות עברית **ומחשבה כללית־עולמית. לכל אחד משטחים אלה התמסר בכנות ובהתלהבות** של חוזה וחלוץ, חולם ומגשים.

לידתו היתה בעיירה הקטנה פהוסט, ליד פינסק אשר ברוסיה, בשנת 1903. אביו שמש כמרא דאתרא. **ערב מלחמת העולם הראשונה, לאחר פסח תרע״ד (1914),** עלתה המשפחה **לארץ ישראל, לקיים את מצוות ישובה.**

גרשון הצעיר למד בחדרים **ובישיבות ועשה לילות כימים בשקידה על תלמודו.** אולם, **לאחר זמן נתפס להשכלה, ובשנת 1916 נקם בצעד מהפכני ונועז לפי מושגי** הזמן — **הוא נכנס לבית־המדרש־למורים של פרופ׳ ילין.**

בינואר 1918, חל מפנה חשוב בחייו של גרשון חורגין: תחת השפעתו המלהיבה של ז׳בוטינסקי התגייס, **ללא ידיעתה המוקדמת של משפחתו, ל„גדוד העברי״ שנוצר** אז. **פלוגתו כונתה בשם „פלוגת התינוקות״, כיוון שכל חבריה היו צעירונים מתחת** לגיל הצבא, **שזייפו את גילם וסכנו את חייהם לשם הרעיון. הוא שוחרר ב־1920,** עם התחלת פרוק הגדוד ע״י הבריטים. **פרשה זו בחייו מעידה כשלעצמה על מסירותו** ונכונות־הקרבתו **של האיש.**

בשנת 1920 ארעו הפרעות הראשונות בא״י, וגרשון חורגין השתתף שוב, תחת השפעת ז׳בוטינסקי, בפעולות ההגנה. לבסוף נאסר ע״י הבריטים, יחד עם ז׳בוטינסקי

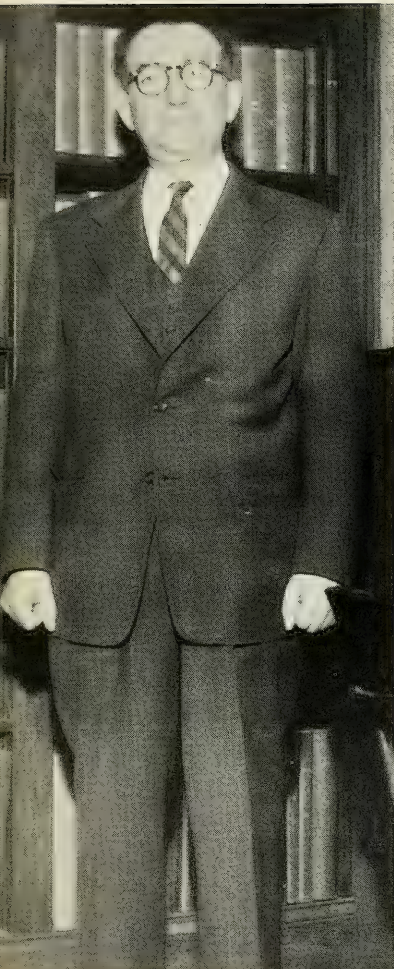
וכמאה אחרים. אולם, מזלו שחק לו והצליח להמלט. שוב נכנס לסמינר למורים של ילין, שם סיים את חוק למודיו בשנת 1923. כשנתיים עסק בהוראה בארץ ישראל, אולם בשל פעילותו המרובה בהגנה הוכרח לבסו פלעזב את הארץ למרות רצונו.

בשנת 1925 נפתח פרק חדש בחיי גרשון חורגין, יליד רוסיה וחניך ארץ ישראל. הוא הגיע לארה״ב, וכאן עסק זמן מה בעבודה גופנית עד שמצא לעצמו מקום בשדה ההוראה העברית. בעת ובעונה אחת המשיך לעסוק בקניית דעת והשכלה, משאת נפשו משכבר. ב־1928 נכנס למכללת קולומביה, בה רכש לעצמו את התארים B.A. ו־M. A. בשנת 1933 עקר את דירתו לבלטימור, שם נהל בית ספר עברי. בעת ובעונה אחת בקר במכללת ג׳ונס הופקינס, ממנה קבל את התואר Ph. D. בפילוסופיה עבור העבודה שכתב על ישעי הרויס, הפילוסוף האמריקאי המפורסם, איהב האנושיות והיהודים.

בשנת 1939 קבל ד״ר גרשון חורגין את משרתו הנוכחית בבית־המדרש־למורים שליד הישיבה־אוניברסיטה ע״ש ר׳ יצחק אלחנן, משרה בה שמש בכבוד ובהוקרה שנים כה מרובות, ושעל ידה, מקווים אנו, ימשיך לתרום גם להבא לשמו הטוב של המוסד. נוסף לעבודתו החנוכית מרבה ד״ר חורגין אף בכתיבה. רוב מאמריו דנים בנושאים פילוסופיים־כלליים, והתפרסמו ברשימה ארוכה של כתבי־עת עבריים בישראל ובאמריקה, רשימה הכוללת שמות כ„מאזנים״, „ספר השנה ליהודי אמריקה״, „סורא״, „תלפיות״, „חורב״, „בצרון״, „הדואר״ ו„גיליונות״.

למרות פעילותו ועסקנותו המרובה אין ד״ר חורגין נוטש את ההוראה העברית. כפי שהוא עצמו התבטא לפני כותב טורים אלה: „וכי איך אפשר לגמור?״ ולימודו של ד״ר חורגין לימוד מיוחד הוא, מענין, מקורי ומרווה. רגיל הוא לומר: „לעולם יהא אדם — תחילה, ואח״כ — ירא־שמים״. שואף הוא תמיד לפתח את בגרותם המוסרית של תלמידיו שומעי־לקחו, ואת מלאכתו זו עוש ההוא באמונה. ד״ר חורגין הפליאנו תמיד בעתר ידיעותיו ובקיאותו, הן בספרות התלמודית־מדרשית ובחכמת ישראל והן בספרות החדישה ובידיעותיו הכלליות. אך בעיקר קסמה לנו הידיעה, שהנה לפנינו אדם המרצה לא על ענינים זרים ורחוקים לו, אלא — על רעיונות שהפכו במרוצת הזמן לחלק בלתי־נפרד מעצם ישותו, ובשום פנים אין להבדיל בין תוכו לברו.

מאחלים אנו לך, ד״ר גרשון חורגין, שתזכה להעמיד דורות על גבי דורות של תלמידים ומורים בישראל. תעשינה ידיך תושיה!







YESHIVA UNIVERSITY

AMSTERDAM AVENUE AND 187TH STREET

NEW YORK 33, N. Y.

OFFICE OF THE PRESIDENT

בהגיעכם עתה לתקופת סיום חק לימודיכם בבית המדרש למורים, נעים לי למאד לברככם בכל מילי דמיטב, ולאחל לכם הצלחה רבה בדרככם בעתיד.

רבות יגעתם ועמלתם בתורתנו הק', ותקותי נאמנה שעשיתם חיל וקניתם תורה ודעת, כל אחד כפי כשרונותיו ויכלתו, ואני תפלה שבמשך הסתופפכם בין כתלי בית מדרשנו, נשרשו ונחרתו בלבבכם העיקרים והאידיאלים של מוסדנו הק', שלא ימחו מכם לעולם, והשפעתם מרוח הישיבה להתנהג תמיד כ„בני ישיבה" בכל המובנים.

בטוחני שרבים מכם יקדישו את ימיכם להוראה, ותמצאו בפעולותיכם הבהבות שביעות רצון ונחת רוח רב. שדה החינוך הוא כר נרחב לעבודה הנעלה והקדושה ביותר בחיינו, ותפקיד המורה והמחנך בישראל, שעמד תמיד בתולדות עמנו על המעלה היותר רמה, חשיבותו גדלה עתה עוד פי כמה, לאור המאורעות הכבירים שהתרחשו בדורנו. התאזרו, לכן, עז ותחזקו ואמצו לקראת עתידכם בשדה החינוך, ותזכו לנטוע בנוער שלנו אמונה ואהבה לתורתנו, דתנו ועמנו, ולכל קניני אומתנו.

שמואל בלקין

נשיא



YESHIVA UNIVERSITY

AMSTERDAM AVENUE AND 186th STREET
NEW YORK 33, N. Y.

TEACHERS INSTITUTE
OFFICE OF THE REGISTRAR

בית מדרש למורים
לשכת הדפתרן

ב"ה ט' ניסן תשי"ז

מס"מים יקרים:

אנו חיים בתקופה קשה מאד בחיי עמנו. לפנינו עומדת בעית המשך היהדות בארצות הברית, כפי שאנו מבינים אותה, ובעיה שניה - קיום מדינת ישראל.

אתם יוצאים מבחלי בית המדרש למורים השנה, ועליכם לעזר ליהודי אמריקה וגם למדינת ישראל לפתר את הבעיות האלה. בתור מורים, עליכם לתפס מקום חשוב בקהלה היהודית ולהפיץ את תורת ישראל. בתור ציונים ויהודים טובים, עליכם לעמוד על המשמר ולעזר לישראל במאבקה עם מדינות ערב ועם מדינות העולם.

אני מקוה שאתם תמלאו את תפקידיכם. השתתפו בעבודת הקהלה היהודית באמריקה, ועמדו לימינה של ישראל!

עלו והצליחו!

דר. חיים ב. גרינשטיין
דפתרן

בית מדרש למורים של ישיבת ר' יצחק אלחנן

YESHIVA UNIVERSITY

Teachers Institute

AMSTERDAM AVENUE and 186th STREET

NEW YORK 33, N. Y.

ב"ה, י' ניסן. תשי"ז.

מסיימים יקרים!

במשך שנות שהותנו בבית-המדרש-למורים ספגנו לקרבנו ידיעות מקיפות, ואני תקווה שהחוט המקשר אתכם לרעיון שעליו מיוסד בית ספרנו לעולם לא ינתק. אני תפילה שתמלאו את תפקידיכם ברצינות וביעילות בתור מורים, רבנים ומדריכים.

ברצוני להודות לכל אלה שעזרו על ידי במלוא תפקידי וביחוד לאלה שנתנו מזמנם ומכוחם לשם הוצאתו לאור של „ניר" זה שלפניכם.

אני מאחל לד"ר גרינשטיין, לחבר המורים ולחברי המסיימים רוב ברכה והצלחה במעשה ידיהם!

אברהם אהרונסון, נשיא.

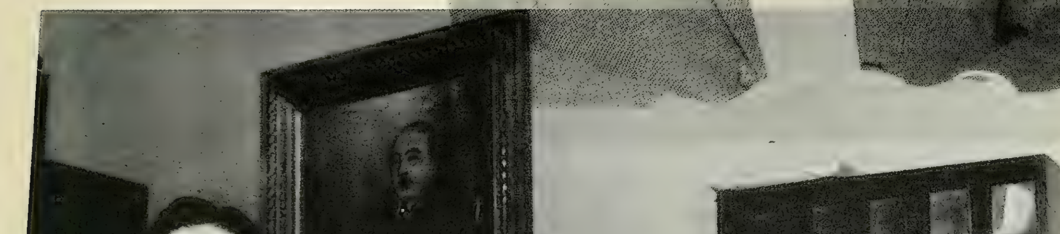
מזרים



ד״ר חיים ב. גרינשטיין

דפתרן בית־המדרש־למורים





גברת מאשה ברינסקי — **מזכירת המוסד**



ד"ר א. איגוס — חומש, היסטוריה.



ד"ר ש. איידלברג — היסטוריה.









מר דוד אלייך



ד"ר ח. אקסלרוד — פדגוגיה.



הרב מ. בית־דין — חומש, משנה.









ד"ר מ. ברייאר — תנ"ך.



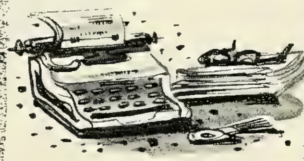
הרב ח. גולבסקי — תלמוד.



ד"ר ש. וינר — תלמוד, דינים
היסטוריה, מדרש דקדוק.



הרב ד"ר זיו — תלמוד, חומש







ד"ר ג. חורגין — ספרות ולשון עברית.



הרב ח. י. לוין — ספרות



מר ח. ליף
— תחביר, דקדוק, לשון וספרות עברית.

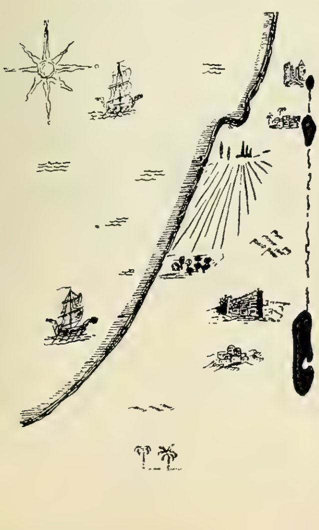




הרב א. מרקלס — תלמוד.



ד״ר י. מרגולית — פדגוגיה, חינוך.





ד״ר א. פרידמן — חומש.



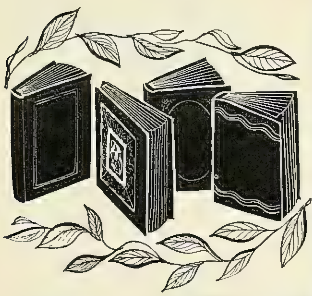


הרב פ. ריימן — משנה.





הרב מ. קרפ — תלמוד.



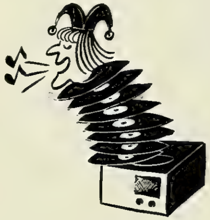




הרב ש[illegible] — תלמוד



הרב מ. שכטר — תלמוד.







מר א. שטרן — ארגון חוגים ופעולות נוער.

בוגרים



חיים סטילמן

אהרונסון אברהם



אוסנסקי חיים





אינגבר צבי

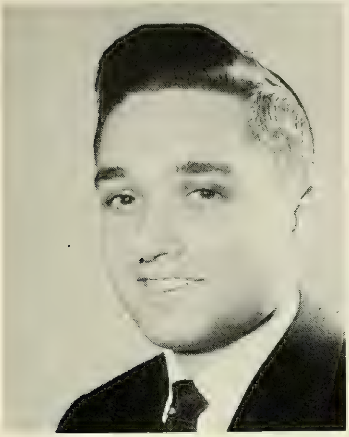


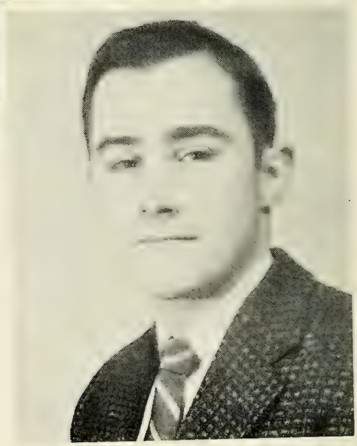
אלרהענד צבי

ארליך שמואל



אשר אהרן





ברגר אברהם



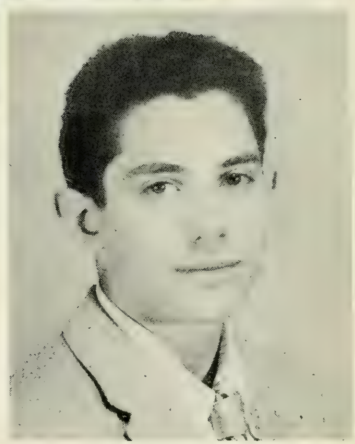
דיקר נחום

הורוביץ אברהם



דב הכדיף





ווייס בנימין



ווינד ישראל

טוקייאר משה

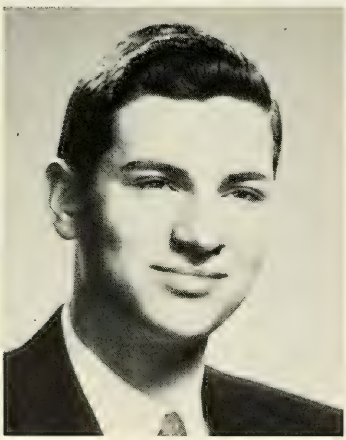


טמבר משה





כהן אברהם

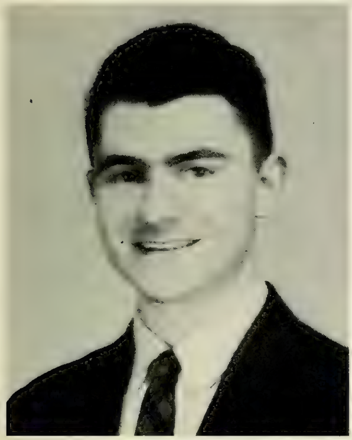


כהן משה

ליבר צבי



לסר שלום





נוסבוים צבי

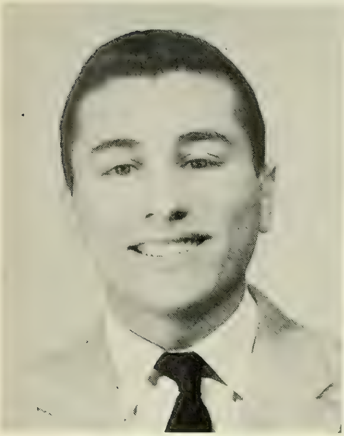


סטילמן חיים

סיולד מרדכי



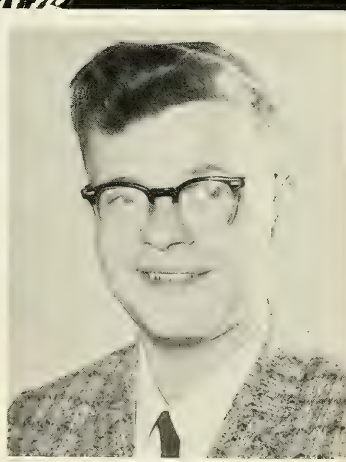
פיילך יצחק





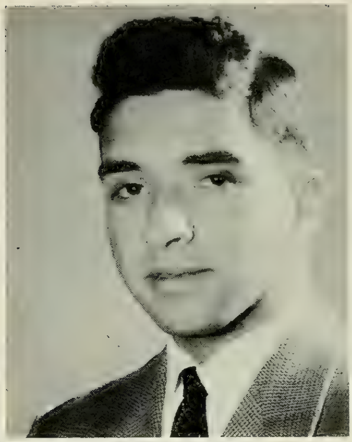


פלד יהודה



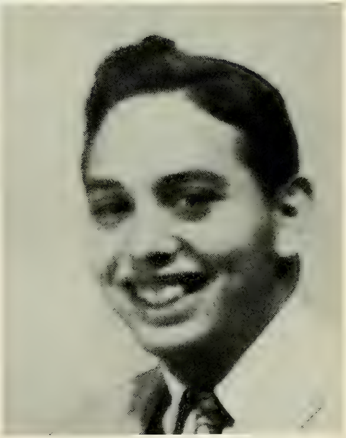
פרוליך אברהם

צ׳סיר יצחק



קוואלברון משה





קירשבלום אליעזר



שוחוטוביץ יהושע

שטיינהורן יעקב





שפירא יהודה



מועצת הסתדרות התלמידים

מימין לשמאל: עמנואל הנזל, מזכיר; **אברהם אהרונסון**, נשיא; **צבי נוסבאום**, סגן־נשיא.


פעולות
חיים
סטילמן



חברי קבוצת תלמידי מוסדנו שבלו שנת למודים בישראל לאחר חזרתם.
יושבים, מימין לשמאל: יעקב שטיינהורן, אהרן אשר.
עומדים, מימין לשמאל: יהושע גלצר, דב הכדרף, אברהם בינכלר, יצחק צ׳יסר, יהודה פלד.

קבלת פני הקבוצה ע״י ד״ר גרינשטיין, נשיא הסתדרות התלמידים ועורכי ה„ניר״.

מימין לשמאל: **אברהם אהרונסון**, נשיא; **שמואל ארליך ושלום לסר**, עורכי ה„ניר״; **חברי הקבוצה: יעקב שטיינהורן, אהרן אשר, דב הכדרף, אברהם ביכלר, יצחק צ׳סר, יהושע גלצר.**



מסירת השי שהובא ע״י הקבוצה לד״ר גרינשטיין, דפתרן בית־המדרש־למורים.



באספה שנערכה לכבודה מסרו חברי הקבוצה את רשמיהם הנלהבים מבקורם בישראל.
הנואם — אהרן אשר.





התלמידים מקבלים את פני הקבוצה.

יצחק צ׳סר מוסר סקירה על הרקע המדיני והצבאי למבצע סיני.





קהל השומעים מגיב בהתלהבות למשמע אזניו.

חגיגת חנוכה



הדלקת הנר ע״י אברהם ברגר.

תשי״ז



פתיחת המסיבה על ידי שר הטקס אברהם בו׳גר.

דבר הנשיא — משה טוקייער.

נאומו ההלכתי המעניין של ד״ר מנחם ברייאר
על חשיבות חג האורים.



יהודה פלד, אחד מחברי הקבוצה שנשלחה לישראל,
מוסר מרשמיו לחוגגים.

מצב הרוח מרומם והקהל פוצח בשירה סוערת.



ספרות



החידה והחידור

חדות.

א. חשדו ברש״י שגנב שמלה, והכריחוהו לשלם בעדה. כצאתו מן המלון כתב רש״י על הדלת:
שלמה
שלמה
שלמה
שלמה
שלמה

ב. אשה אחת בוכיה
על בנה והוא אביה.
ותלך לדרוש את אחיה,
והוא לא אח —
לא מאב ולא מאם.
חפשתיו על כל הדרכים.
ומצאתיו בפתחי מלכים.

ג. אברהם אבן עזרא, נדד למרחקים וקבל מכתב מאשתו, בו בקשה אותו לשוב הביתה. ויען הראב״ע: „דעו מאביכם כי לא בוש אבוש, שוב אשוב אליכם כי בא מועד״.

ד. נגשים לאיש אחרי החתונה ואומרים לו: „קמצת או חולמת?״

ה. מכה ב„דופי״ — מפסיד ב„בכורות״.

תשובות.

א. שַׁלְּמָה שְׁלֹמֹה שַׁלֵּמָה שְׁלֵמָה שִׁלְמָה

ב. אביה הוא בן ירבעם בן נבט. אחיה הלא הוא הנביא אחיה השילוני. פתחי מלכים היינו ספר „מלכים״.

ג. בוש אבוש כמו „וירא העם כי בושש משה לרדת״. קרא מהסוף להתחלה: דעו מאביכם...

ד. קמצת: מצא אשה מצא טוב!
חולם: מוצא אני מר ממות את האשה.

ה. מי שמכה על לבו ב„דברנו״ וב„דופי״ (ראה וודוי) יפסיד יין ב„מכת בכורות״ (ראה הגדה), שישפוך ב„מכת״ וב„בכורות״.

שעשועי מלים.

מוציא־ספרים בישיגצא מדפיס, מפסיד ומספיד.
בעל־גאוה מתבלט, מתלבט ומתבטל.

חנוך למשמעת

מאת שמואל ארליך

בעית המשמעת מהווה, ללא ספק, אחת השאלות החמורות והחיוניות ביותר בשטח החנוך וההוראה, שהרי כיצד נוכל להקנות לילד ידיעות וכיצד נלטש ונעצב את אפיו והתנהגותו אם אין אנו בעלי שליטה כל־שהיא עליו? כיצד ננסה לפתח את הילד בשעה שהוא מקדיש את מיטב כשרונותיו ומרצו להפרעת מהלך השעור? היאך יוכל מורה לעמוד בכתה ההופכת את עולמו סביבותיו? המשמעת בכתה היא, איפוא, יסוד מוסד בהוראה.

אין צורך להזכיר, שרבים וטובים מאתנו נפלגו כבר באשר לשיטות שיש לנקוט בהן לשם השגת משמעת. כללים ועצות בשטח זה ניתנו בכל דור ודור, והמחנכים מבין חז"ל אף הם לא חסכו בפתגמים ובבטויים שמטרתם אינה אלא להתוות את הדרך הנאותה בחנוך הבנים למשמעת. אולם, האמת ניתנה להאמר, שבעוד שעולם ומלואו מרעיש בשאלת המשמעת, אין דעות הכל חופפות בקשר לעצם הגדרתו של מושג יסודי זה; אין צורך להוסיף שהדבר מוסיף למהומה ולמבוכה.

האדם הממוצע עשוי להבין תחת המושג „משמעת" — סדר ומשטר. אולם, הגדרה זו מצמצמת באופן מחריד את משמעות המושג ויחד עם זאת אף את התוצאות החיוביות הכרוכות בטפול המתאים בו. סבורני, שכולי עלמא יודו, שהמשמעת אינה אלא אמצעי לחנוך. אולם, כך הם גם הלמודים עצמם; כיון שבסופו של דבר, מה היא מטרתנו בבית הספר, אם לא עיצובו של תלמיד או אדם המגובש ומלוטש בצורה ובמידה שכזו, שהוא עצמו יכול ושואף להתקבל לחברה האנושית בתור חבר מועיל ותורם פעיל לקיומה ולקידומה? משום כך רואה אני את המשמעת כאחד מיתר המקצועות שבית הספר משתדל להקנות לתלמיד במסגרת חנוכו. כתוצאה מכך, אין לנו לדבר אודות משמעת בכתה, אלא — על „חנוך למשמעת"; ובכך כוונתנו היא: חנוך לשליטה עצמית בהתנהגות חברתית.

ניתן להאמר: וכי מה הוא, למעשה, ההבדל בין שתי תפיסות אלו של משמעת? על כך ניתן לענות בנקל. בהבנת המונח „משמעת" בתור סדר ומשטר בכתה, כרוכה תפיסת המורה כרודן או שליט יחיד ומוחלט, העומד במרכזה וברום כפתה של הכתה ומשליט בה צייתנות מוחלטת ועוורת. אינני טוען שהדבר אינו בר־השגה, למרות שהוא עומד בנגוד מוחלט לנטיותיו הטבעיות של הילד. אולם, מה השיג מורה הנוקט בשטה זו? ראשית, אין הכתה עשויה ומסוגלת לחבבו. יאמרו אחדים: וכי רצוי הדבר שהכתה תחבב את מורה ורבה? דעתנו בנידון זה היא חיובית, כיון שזו הדרך היחידה ליצירת הרמוניה חברותית ואחדות בכתה ובמוסד





כולו, מדות שהן דרישות יסודיות בחנוך למשמעת שנעמוד עליו בהמשך דברינו ושהוא עדיף בהרבה, לדעתנו. שנית, הכתה היא כגוף מת, כגויתו של בר־מינן, המונעת על ידי גרויים חשמליים. הלמודים יבשים וחסרי ענין וקליטתם קשה על התלמידים. שלישית, על המורה לעמוד על המשמר ללא הרף ולהחניק כל גילוי של התמרדות בכתה בעודנו באבו. והפוך הדברים וחלופם בכתה שהיסוד החברותי והחנוך למשמעת עומדים במרכזה: התלמיד, ולא המורה, הוא העומד במרכז. המורה הוא בבחינת יועץ אבהי, חבר ומדריך מבוגר לתלמיד, המעמיד את נסיון החיים שרכש, את הידיעות שקנה ואת השליטה שהשיג ברוחו לרשות האחרון. שיטה זו מאפשרת לתלמיד לפתח רגשי חבה כלפי המורה, דבר שעוד יוסיף ויתרום להרמוניה השוררת בכתה, ליחס החברותי התואם בין תלמיד למורה. הרמוניה זו סופה לעורר את התענינותו האקטיבית של התלמיד בחומר הנלמד. אם המנהל יכנס לשוחח לזמן קצר עם המורה בכתה המונהגת לפי השיטה הראשונה, תפסיק הכתה את למודיה והילדים יחכו תוך שעמום והתבטלות מוחלטת למתן ההוראה על ידי המורה להמשיך את למודיהם. ואילו עם כניסת המנהל למחלקה מן הסוג השני, יתעסקו התלמידים בעבודת בית או ימשיכו בעצמם את קריאת החומר הנלמד, או כיוצא בהן, התעסקויות שהן ממין השעור. עלי להודות שתאור זה הוא אידיאלי למדי ויכול להראות במבט ראשון כבלתי ניתן לבצוע; אולם, הדבר אפשרי הוא וכבר הושג במקומות שונים. כמו כן עלינו לציין, שברוב המקרים השיטה הראשונה במשמעת עלולה להוות צעד הכרחי לפני המעבר לשיטה השניה, שבה במידה שהיא נוחה יותר לשמוש ולבצוע, קשה היא יותר להשגה.

נשאלת השאלה: מה יהיה יחסנו לענשים במחלקה שבה אנו משתדלים לחנך את התלמידים למשמעת? ענשים באים כתגובה לגילויים שליליים בהתנהגות, הן בחברת המבוגרים והן בחברת הילדים. החברה מטבעה גודרת גדרים ומתקנת סייגים לשם תיעולה והדרכתה של התנהגותו של היחיד, והפורץ גדרות אלו — מעכבין על ידו באמצעות ענשים. על הילד ללמוד, איפוא, שישנם צדדים חיוביים ורצויים בהתנהגותו, וישנם קוים שליליים ודוחים, אותם עליו לנטוש. מלידה טבועות בו בילד נטיות ודחיפות פנימיות התובעות את ביטויין, ובכדי לשמור על שוויי־משקלו הנפשי חובה עליהן לצאת לאויר העולם. כיון שדחיפות ומניעים אלה נטועים בו ממילא, על המורה להשתדל שלא לכפותם ולאסרם, אלא — להטותם לאפיקים הרצויים, בהם יפעלו באופן קונסטרוקטיבי. החנוך למשמעת צריך, אפוא, להתבסס על תכנית קונסטרוקטיבית ולהשתמש באמצעים קונסטרוקטיביים, ומאידך גיסא, למעט עד כמה שאפשר בענשים. הגורמים החיוביים בחנוך עדיפים בהרבה על הגורמים השליליים. שום חברה או צבור אינם מסוגלים להתקיים על אוצר של גזרות „לא תעשה" בלבד.

הטפול במשמעת בכתה מחייב, אפוא, את הטייתם של עודפי המרץ של התלמידים לאפיקים של פעולה חברתית־צבורית במידת האפשר, דבר שיפתחם ויכשירם לחברה שלתוכה הם עתידים להכנס. אולם, מלבד הטפול בתלמיד האינדי־בידואלי, חובה עלינו גם כן לטפל בגורמים החיצוניים המפריעים למשמעת בכתה

ואינם תלויים בתלמיד. גורמים אלה נחלקים לשני סוגים עיקריים: גורמים פיסיים וגורמים שכליים, הכוללים אף מצבי רוח.

גורמים פיסיים מקיפים תופעות כגון: תזונה גרועה, קיבה מקולקלת, שיניים רקובות, מחלות שקדים, אף וגרון, כאבי ראש, עיפות, נעליים ובגדים בלתי נוחים וכיוצא באלה. סדור הכתה עצמו עלול להוות מכשול חמור לסדר הלמודים — ספסלים בלתי נוחים, ערבוב ואנדרלמוסיה בסדר הישיבה, וכדומה. התלמיד עלול לסבול מליקויים גופניים, כגון קוצר־ראות, כבדות־שמיעה, גמגום, וכן הלאה. גורמים אלה ודומיהם על המורה להשתדל ולישב עם המנהל ורופא בית הספר, עם ההורים והתלמיד עצמו.

ליקויים שכליים ומצבי רוח מהווים גורמים חשובים אף הם בהפרעה למשמעת כתתית. ילד יכול ועלול לעוות את פניו באופן פתאומי ולעורר צחוק כללי בכתה. תלמיד מסוגל להופיע עצבני, נבוך, מפוזר, תוקפני, כעוס, וכל זאת בגלל גורמים שונים התלויים בביתו, במצבם המשפחתי של הוריו, או ביחסם של חבריו לכתה. תסביכי נחיתות יכולים להוות מכשול חמור: ילד הסבור שכח רצונו חלש מדי, יתעקש על כל דבר קטן, בכדי שחולשתו לא תתגלה. תסביך נחיתות יכול להוביל לפעמים לידי יצירת הרצון להיות מנהיג לחבורת ילדים ולגילויי זלזול וחוצפה כנגד המורה. על המורה להבין את מקורן של תופעות אלו ולטפל בהן לאורן מבלי לאבד אף לרגע את השליטה בעצמו.

הסדר בכתה או בבית הספר עלול להיות מופרע לפעמים ע״י מלחמות בין הילדים, בעיקר בין אלה בגיל 10 עד 12. לעיתים קרובות רצוי דווקא שלא להפסיק את הקטטה ולהפריד בין הניצים, כיון שהקטטה המתנהלת ביושר משמשת כעין פורקן לכל מיני קנאה ושנאה. בישוב הסכסוך על המורה לתת לילדים את ההפסקה והמנוחה הנאותה לשם ישוב דעתם ופכוחם, ואח״כ לנתח את סבות המריבה תוך הקטנה ככל־האפשר של אלו והפחתת ערכן בעיני התלמידים. במקרה שאף אחד מן היריבים אינו מוכן לוותורים, על המורה או המנהל להקשיב לריב בכובד־ראש וברצינות היאותה.



ראוי שהמורה יזכור את הכללים הבאים בבואו לטפל בגילויי חוסר משמעת: לעולם אל ינהל משא־ומתן עם תלמיד בשעה שזה נמצא עדיין במצב של חימה שפוכה והתרגשות מופרזת, אלא — יחכה עד שירגע, ואז יקשיב לטענותיו. את החקירה ינהל באופן כזה שהילד עצמו יוכח בחובתו. אל יגלה שום יחס אישי בענין, אלא — יתן לתלמיד להרצותו באופן חפשי. העונש חייב לעמוד ביחס ישר לחטא. אל לו להשתמש באיומים שלעולם לא יוכל להוציאם אל הפועל. אל ישתמש בתוספת שעורים ועבודות בית בתור עונש, בכדי שלא להשניא את חומר הלמודים על התלמיד. ימנע מתגובות אירוניות ולעגניות, דבר היוצר מתיחות ומרירות בינו לבין התלמיד. אל יחפז בהחלטותיו ובהטלת ענשים, ואל יטיל עונש שעה שהוא עצמו נמצא במצב של התרגשות ומתיחות עצבים. אמצעי הענשין העדיפים לשמוש מאחרים כוללים: שלילת זכויות ידועות (כגון השתתפות בועדות, בטיולים, במשחקים, בשמיעת ספורים וכדו׳); בדוד מחברי הכתה (מתוך הנמקה שאין העבריין מסוגל



עדיין להוות חבר טוב; תשלום נזקים שנגרמו לרכוש חבריו או לרכוש בית־הספר; הוצאה זמנית מן המוסד; ואם הדבר הוא בגדר האפשרות — העברה לכתה מיוחדת של ילדים כבדי משמעת.

אגב דיון זה סטינו, למעשה, מן הנושא העיקרי העומד בפנינו, הלא הוא: חנוך התלמידים למשמעת, במובנה החברתי הרחב של המלה. חנוך זה תלוי בשלשה גורמים חשובים: הגישה הפסיכולוגית לתהליך הלמודי, אישיותו של המורה ופניות החנוך החברתי ורוח האחדות בבית הספר.

בגישה הפסיכולוגית לתהליך הלמודי כוונתנו היא לתגובתם של התלמידים לחומר הנלמד. קיימות סברות שונות שמטרתן להסביר תהליך זה באופן שכלי. תורנדייק, למשל, מבסס את כל תופעת הלמוד על נכונות העצבים (הניורונים) לפעולה. בשעה שאלה מוכנים לקבלת הפעולה ולבצועה — ההרגשה בשעת תהליך הלמוד היא נעימה; כשאינם מוכנים עדיין — ההרגשה היא בלתי נעימה; וכן כשהם מוכנים כבר אולם אינם מופעלים למטרת לימוד, ההרגשה הנה בלתי נעימה. עד כמה שסברה זו קולעת לאמת או מחטיאה את המטרה, יש בה בכל אופן שמץ של עובדה המקויימת ומאושרת על ידי הסתכלות: כשהתלמידים מעונינים בתלמודם ומוכנים מבחינה שכלית ונפשית לחומר הנלמד, הלמוד הוא מענין וחסר הפרעות. ואלו כשאינם מוכנים או מעונינים — הלמוד הוא משעמם והסדר מופרע תדירות ע״י הפרעות. מטרת הגישה הפסיכולוגית היא, אפוא, ליצור מצבים והזדמנויות שכאלה, שיעוררו את ענינם של התלמידים בחומר הנלמד ויפחיתו, אם לא עד כדי מניעה מוחלטת, את הגורמים המפריעים. אמנם, ברור שישנם דברים שכמעט מן הנמנע הוא לעורר בהם ענין; אולם, במסגרת התכנית ושיטת הלמודים ישנן תמיד אפשרויות והזדמנויות להגברת היחס החיובי של התלמיד ולהעצמתו. מאליו יובן, שלהתענינות התלמיד ישנן כמה וכמה מעלות חשובות: עיפותו מוקטנת בהרבה, כח תפיסתו וקליטתו גדלים וזכרון החומר ושמורו משתפרים. על המורה לפעול, אפוא, לפי השיטה הפרוגרסיבית: עליו להתאים את השעורים ותכנם לצורכי התלמידים, עליו להנמיק ולתת טעם לכל שעור, בכדי שיראו התלמידים בברור את המטרה שלנגד עיניהם באותו שעור. צריך גם לשתף את התלמידים בפעולת הכתה, במדת האפשר, לתת להם אפשרות לבחור בבעיה למודית לדיון, להשתתף בברור עובדות ופרטים וקביעת מסקנות. קצורו של דבר: יש להרבות לעורר את ענינם ושתוף פעולתם של התלמידים, בכדי שלא ישבו בחבוק־ידים, דבר שחזקה עליו להביאם לכלל שעמום והפרעה.

אישיותו של המורה גורם חשוב היא ביצירת האוירה הרצויה, ומשום כך אף המשמעת, בכתה. המורה מבוגר מן התלמידים ועולה עליהם מכל הבחינות. משום כך עליו לשמש להם דוגמא ראויה בהנהגתו, כיון שהנטיה לחיקוי הטבועה בתלמידים גורמת להם להעתיקו ולחקותו במדה מרובה. כמובן, חיקוי זה הוא אמצעי יעיל בידי המורה לשם שליטה בכתה ולשם השגת המטרות הרצויות לו, ומשום כך עליו להשתמש בו בזהירות הראויה. עליו להמנע מהתפרצויות כעס ורוגז, חוסר־סבלנות, אי־צדק בשפוט, רשלנות בתלבושת ובחזות וכדומה, על מנת למנוע את הופעתן של תגובות דומות מצד תלמידיו. היחסים בין מורה ותלמיד ראוי

שיהיו יחסי ידידות נאים. אין צורך בגילויי חיבה הפוגמים ומקלקלים את השורה, כפי שקורה לעיתים תכופות בכתות הנמוכות, כיון שהתלמיד, ובמיוחד התלמיד היהודי, אינו חסר גילויי חיבה בביתו. מאידך גיסא, על המורה להבין לנפש כל תלמיד ותלמיד ולדעת את צרכיו האישיים. יש להמנע מהערצת מורה מסוים ע״י תלמיד מסוים, תופעה שהיא שלילית בהחלט. על מורה החש בהווצרותו של יחס שכזה להשתדל להפנות את הערצתו ומסירותו של תלמיד זה לכל המקצועות הנלמדים, לאו דווקא לאלה שלו. מכל זאת מסתבר, אפוא, שעל המורה לנצל את השפעתו הגדולה על התלמיד לשם השגת המטרה הסופית בחנוך למשמעת — לשם יצירת משמעת קונסטרוקטיבית ויצירת ערכים וקוי אופי רצויים בתלמיד, או, במלים אחרות: לשם חנוך חברתי.

החנוך החברתי שתי מטרות לו. האחת קרובה, והיא: פתוח רגש האחריות הצבורית שיסייע בזמנו להכנסת סדר ומשמעת לחיי בית־הספר ומניעת גילויים שליליים. והשניה רחוקה, והיא: הקנית הרגלים חברותיים, שיכשירו את התלמיד לחיים במשטר דמוקרטי בעתיד. חנוך חברתי זה ניתן להישג ע״י המעשה, לא ע״י הדבור. על התלמיד לחיות באוירה דמוקרטית בריאה על מנת שיתפוס את משמעות המושג ומעלותיו ויסגלן לעצמו. דוגמאות של חברות ילדים וכפרי נוער מרובות הן ומצויות ביחוד במדינת ישראל, שם צמחו מתוך ההכרה הפנימית של התאמת הנוער וחנוכו לאידיאלים של החברה הבוגרת. בתי החנוך וכפרי הנוער יעידו. מוסדות אלו מנוהלים כמעט ע״י התלמידים; הם המשגיחים, למעשה, על המשמעת, בעוד שהמורה, כאמור, משמש כיועץ וכמנחה דרך מבוגר בלבד. ברור שדרך זו חיובית יותר ועולה על רשימת הערות ביומן.

לסכום יאמר, שמטרתנו בחנוך כיום צריכה להיות על מדרגה גבוהה יותר מזו שבעבר: אל לנו לנסות להשליט סדר רודני בכתה ומשטר שנוא על התלמידים. רצוי הרבה יותר שהמורה יעבור מכסאו כשליט למעמד חדש של אח ומדריך מבוגר. עלינו להשתדל להטות את מרצם של התלמידים לאפיקים רצויים ולהשתמש בענשים קונסטרוקטיביים, ולא באזהרות ובאסורים בלבד. על המורה להשתדל לעורר את ענינם של התלמידים בשעור בכדי להפחית ולמנוע גילויים שליליים והפרעות, ולהשתמש בהשפעתו העצומה על התלמידים באמצעות חיקויים, לשם הקנית ערכים חברותיים חיוביים לאלה האחרונים; וביחוד — לשם הכנתם מבחינה נפשית וחברתית לחיי החברה הדמוקרטית שהם עתידים להיות חבריה־בוניה.





פרידריך פרייבל

מאת ד״ר ג. חורגין

פרידריך פרייבל היה יוצר ומחדש בתורת החינוך. תעודתו — מוסרית היתה. הוא בקש את השלמתו התרבותית של האדם ושפור חברתו. בחינוך ראה את הדרך הנכונה למימוש חזון האדם שלו. מחשבותיו על החינוך הביאו עליו ערעור קשה. רבים התיחסו אליו בחשד. הם ראו בו מהפכן מסוכן הבא לקעקע את בירת סדריה של החברה המתוקנה. ואמנם היה פרייבל מהפכן. כל יוצר וכל מחדש בתחום מן התחומים מהפכן הוא במידה זו או אחרת. הממשלה הגרמנית אסרה את פרסום דעותיו ברבים. גזרה זו חלה על שיטתו בתורת החינוך. מעטים קראו את ספריו ורבים השיגו עליהם.

פרייבל נולד בשנת 1782 למנינם. ימי ילדותו קודרים ועגומים היו. את אמו לא ידע. יתום היה בעודו תינוק רך בימים. אביו לא ידע ולא הבין לנפש בנו. בבדידותו הקשה נמשך הילד לקראת קסמי הטבע. הוא בקש אחווה ורעות בין עצי היער, אהב להסתכל בפרחים ולטייל בשדות. בדידות זו טיפחה בו את הנטיה להסתכלות פנימית, הסתכלות בנפשו פנימה, במערכת רגשותיה, רחשיה ונטיותיה. נטיה זו יש בה מן החיוב. היא הכשירה את פרייבל להבין את נפש הזולת, להשתתף בצערו ולעלוז בשמחתו.

בדרך מקרה הלך פרייבל בשנת 1799 לעיר יינה שהיתה מפורסמת בימים ההם כעיר של חכמים וסופרים. נפשו חשקה להסתופף בצילם של גדולים. הוא קבע את דירתו ביינה ונתקבל כתלמיד במכללת יינה המפורסמת. פרייבל התמחה בלמודי הטבע. לבו נטה אחרי חקירת המשקעים עד שהיה לאחד המומחים המעטים שעמדו בעמקות רבה על טבע המשקעים ותכונותיהם. כאשר כילה את חוק לימודיו הציעו לו משרת פרופיסור למינירלוגיה, אולם הוא סרב לקבל את ההצעה החשובה הזאת. פרייבל נטה אחרי תורת המוסר ואין לך שדה נרחב למוסר מתחום החינוך. מטעם זה התמסר לחינוך בכל לבו ונפשו. פרייבל היה בעל מחשבות נעלות והשקפת עולם מקורית. דעותיו על החינוך מסתעפות משרשי השקפת עולמו; בכדי לעמוד על דעותיו על החינוך, עלינו, איפוא, להסתכל תחילה בהשקפת עולמו.

השקפת העולם של פרייבל מיוסדת על אחדות העולם. אחדות עשויה יחידות יחידות. יחידות אלו מצטרפות זו לזו ומתמזגות זו עם זו ונעשות כרוכות אחת בחברתה ומתגלגלות לאחדות אחת, שלמה, מקיפה וכללית. דעה זו מפורסמת כ„חלק ושלם״ או „אבר־גוף״. והמשל יאיר את עינינו בענין זה. העין יחידה היא בפני עצמה. המבנה שלה ומערכת חלקיה מיוחדים לה לעצמה ואין אבר אחר דומה לה.

ברם, העין אבר היא ויחידה היא בפני עצמה רק ביחסיה עם שאר חלקי הגוף ואבריו. אבר חשוב הוא רק מפאת מילוי תפקידו לתעודת הגוף בשלימותו. האבר אינו אבר מחוץ לגוף והגוף פגום הוא בלי האבר. על דרך זה יש לומר שעולם החי הוא יחידה בפני עצמה ונבדל הוא מיתר הדברים שהם מחוץ לגדרו של החי. אבל החי עם כל בדילותו לא ישוער בלי עולם הצומח ועולם הצומח לא ישוער בלי עולם המחצבים. יחס זה של „חלק ושלם" יפה הוא לכל הבריאה כולה. כל דבר שבעולם שני פנים לו: הוא מהווה יחידה בפני עצמו והנהו חלק של שלם הכולל ומקיף אותו. אחדות העולם פרושה כמצודה על כל העולם. אחדות זו — גילוי ד' היא.

כל יחידה ויחידה מתפתחת על פי חוק הגידול. הכל מגיע לשלימות על ידי גידול. כל אדם — יחידה הוא בעולם. העולם יהא פגום אם היחידה תהא פגומה. מכאן שיש לסייע לכל ילד להתפתח, לגדול ולהגיע אל השלימות. הילד מתפתח על ידי טיפוח כשרונותיו והתפתחות סגולותיו.

את חוק הגידול וההתפתחות מנסח פרייבל כך: גרוי, תגובה ושווי משקל.

גרוי הוא כל ענין העומד למכשול על דרכנו: בעיה, שאלה וכל דבר המחייב פתרון. התגובה היא הנסיון והמאמץ לישב את הקושי, לפתור את השאלה או להסיע את המכשול. שווי המשקל הוא מעין קורת־רוח שאדם מקבל מפתרון רצוי של איזה קושי או בעיה.

בתולדות האדם הגיע חוק הגידול למעלה של שלימות. באדם לבד נהפך החומר לענין חושב, מרגיש ומבין. באדם הגיע החומר לידי עיון עצמאי להארת קיומו. האדם הוא חלק מהשלם, מהעולם. כשם שהעולם בלתי מוגבל כך גם גידול האדם בלתי מוגבל הוא. מכאן שהאדם מלא אפשרויות של גידול והתפתחות. וכאן מקום נרחב לחינוך. פרייבל מאמין באמונה שלמה שאדם מיועד לטוב, ליופי ולנשגב. כל הרע באדם — כל הפסד של דעות ושבוש מידות יסודם בחינוך גרוע או בחוסר הינוך. חוסר חינוך גורם ללקוי כשרונות האדם ואבדן סגולות הנפש. חינוך טוב הוא החינוך המוציא לאור העולם את הטוב הצפון בנפש האדם. חינוך טוב מטפח את הכשרונות ומשפר את סגולות הנפש. ואין לך דבר המפתח כשרון כמו פעולה עצמית. פעולה כזאת חושפת את הצפון בנפש הילד. מדעות אלו נובעת משנת החינוך של פרייבל. החינוך צריך, איפוא, לפתח את כל צדדיה השונים של נפש הילד. חינוך ראוי לשמו מביא לידי אחדות, לידי הרמוניה בין הילד ובין העולם, בין הילד ובין החברה. חינוך טוב מבריא את הנפש ומציל אותה מעונשם של הלבטים, ההיסוסים, הפחדים, החששות וכולי. נפש בריאה מהווה אישיות חפשית, מוסרית, שכלית ואמנותית. וכיצד נוציא לפועל חינוך כזה? פרייבל היה אומר: על ידי תכנית הלימודים.

עיקר יסודי בתכנית הלימודים של פרייבל הוא שיתוף הילד בלימוד ולימוד על ידי מעשה ופעולה. הילד מתפתח על ידי הבעה עצמית, והבעה עצמית מושגת בפעולות. מטרת הלימוד אינה ידיעה בלבד. תעודת החינוך היא באימון האופי, הרצון והכשרון, ההרגל הנאה וההנהגה הטובה. כל לימוד שאינו חותר למטרה זו סופו בטל ומביא רעה לילד ולחברה. מאימתי מתחילים ללמד את הילד? יש להתחיל





בגיל של שלוש שנים. למטרה זו יסד פרייבל מוסד חינוכי חדש לתינוקות בני שלוש ומעלה. למוסד זה קרא פרייבל בשם „גן-ילדים" (Kindergarten). שם זה אינו לתפארת המליצה בלבד. לפי פרייבל דומה הילד לפרח רך ולצמח נאה, שיש לטפל בהם ולטפח אותם בזהירות מופתית.

האמצעים המפתחים את סגולות הנפש של הילד הם לשון ומשחק. שני אלה צנתרות של הבעה הם. אין אופני הבעה טובים מהם. הלשון אמצעי קדום הוא שעל ידו הביע האדם את רחשי לבו והגיונות רוחו. הלשון כלי שרת היא לכל התפתחויותיה של נפש האדם; היא מפתחת את הנפש ומתפתחת על ידה. לימוד השמות השונים של החפצים והעצמים שבסביבת הילד מהווה את המגע הראשון שבין הילד והטבע. הלשון היא הפותחת אופקים רחבים לרוח האדם. היא תפארתו של האדם. על ידי הלשון מתעלה האדם למדרגה של חסר־מעט־מאלוקים. יש לכרוך את הלשון עם הלימודים השונים של בית־הספר.

עיקר חשוב שני בחינוך הוא המשחק. פרייבל ראשון היה לכל המחנכים שעמדו על חשיבותו של המשחק לחינוך הילד. אין גידול ויצירה בלי שמחה. השמחה היא אור החיים. אין לך ענין המוליד שמחה כמו המשחק. המשחק הוא מקור השמחה. מכאן חשיבות המשחק לחינוך. פרייבל לא התעסק בצד העיוני של המשחק. הוא ציין רק את השיטות המעשיות לשמוש במשחק בגן הילדים. הוא היה נותן סימנים במשחקים. הציור הוא ענין ביניים העומד בין הלשון ובין העצברים והעצמים שבסביבתנו. הקצב והשירה הם היסוד ללשון ולנגינה המרחיבים את דעתו של הילד. משחקי הבנין מאמנים ומפתחים את חושי הילד. הספור מעורר את דמיון הילד ומביא לידי תפישת הרחוק בזמן ובמקום.

נוכל לצמצם את משנתו החינוכית של פרייבל בעיקרים אלו:

א. מטרת החינוך היא גידול האדם, טיפוח סגולותיו הנפשיות, טיבו ואפיו.

ב. השלמת המין האנושי תלויה וכרוכה בחינוך.

ג. חנוך לנער לא רק לפי דרכו אלא גם לפי טבעו.

ד. כל תכנית של לימוד צריכה להתבסס על סגולות הנפש של הילד.

ה. כל לימוד צריך להיות בחינת יצירה ומעשה אמן.

ו. לימוד והתפתחות הנפש תלויים בפעולות הילד ובהבעתו הנפשית.

ז. המשחק הוא עיקר ראשון ואחרון בתכנית של גן הילדים.

מנוחת השבת לאור הפסיכולוגיה המודרנית

בעקבות: א. פרום

מאת משה טמבר

ליהודי הדתי מושג השבת והמצוה לשמרה מובנים בהחלט, עפ״ר, ומשום כך אין המטרה במאמר זה לחזור על רעיונות אלה, אלא — לנתח את מושג השבת בעקבות ספרו של א. פרום, אחד מגדולי הפסיכולוגים המודרניים, ולעמוד על מושג זה מנקודת איש־המדע, בנסיון להפיק מכך את ההעשרה האפשרית של מושגינו הקימים.

במחשבת האדם המודרני אין שום ספק בנוגע לצורך בשבת, או יותר נכון: בנופש. הרעיון שבן אדם צריך לשבות מעבודתו פעם אחת בשבוע מתאים לעולמנו, כיון שהדבר נותן מנוחת הגוף ומנוחת הנפש לאיש כדי שלא יבלע ע״י עבודת יום־יום. אבל בימינו אנו התעוררו כמה שאלות על פרטי השבת שהנן באמת קשות עד מאד: למשל, אין אנו יכולים להבין את מושג „שמירת השבת״, אם הגדרת המלה „מנוחה״ שונה בימינו מאשר בימי קדם או לא. בתורה, מקושש העצים בשבת עבר על דין שמירת השבת וענשו היה מיתה. להלן, במשך ההיסטוריה שלנו, אסרו חכמינו עוד פעולות שפשטו מכך ומפסוקים אחרים, כגון: טלטול ממחטה, תלישת פרחים וכדומה. כל הפעולות האלו אינן נחשבות בעינינו כעבודה לגוף, ולעתים תכופות ההימנעות מפעולות אלו קשה יותר מבצוען. מתעוררת השאלה: כיצד נסביר לעצמנו אסורים אלה?

מפתח התשובה לשאלה קשה זאת לפי פרום הוא — הסמליות שבשמירת השבת. הדת מכילה סמלים מרובים, מהם מסובכים יותר ומהם פחות. המנהג של קריעת הבגד בעת אבל הוא סמל שלא נתקשה ביותר להבינו. השבת אף היא מכילה סמלים מרובים ועפ״ר מסובכים יותר.

מושג העבודה והמנוחה כפי שהוא מובע בתורה ובתלמוד שונה בהרבה מן המושג המודרני. אנו חושבים שעבודה היא התאמצות הגוף. אבל יכולים אנו להגדיר מלה זו גם כך: עבודה היא איזו הפרעה שהיא בטבע ע״י התערבות האדם. מנוחה, לפיכך, תהיה מצב של שלום בין האדם לטבע. האדם צריך להבדיל את עצמו לגמרי מן הטבע ולא לשנותו בשום פנים ואופן, בין על ידי בניה ובין ע״י הריסה. אפילו השינוי הקטן ביותר המוכנס לתוך המהלך הטבעי מפריע את מצב המנוחה. השבת היא, אפוא, יום המנוחה בין האדם לטבע, ועבודה היא כל הפרעה בשיווי





משקל זה. לפי הגדרה זו נוכל להבין מדוע אסור לנו לתלוש פרח, להבעיר אש וכדו׳. כל הפעולות האלו, למרות שאינן מטריחות הרבה, בכל אופן הן מסמלות הפרעות האדם למהלך הטבעי. הדין שאסור לאדם לטלטל ממחטה מרשות לרשות הוא הסתעפותו של רעיון המנוחה בין האדם לטבע. וכשם שאסור לו לאדם לשנות את הטבע בשום אופן, כך גם אסור לו לשנות את הסדר החברתי, ומשום כך אינו יכול להשתתף במסחר ועליו להבדל מכל צורה של עשיה ויצירה.

כמו שאמרנו, מסמלת השבת מצב של הרמוניה גמורה בין האדם לטבע ובין אדם לחברו. בזה שאין אנו משתתפים בתהליך הטבעי והחברתי, אנו חפשיים מכבלי הזמן והטבע.

באמת היה פעם מצב של הרמוניה גמורה בין האדם והטבע. התורה מספרת לנו את הספור של אדם וחוה בגן־עדן: אדם הראשון חי בהרמוניה גמורה עם הטבע. אבל כשאדם וחוה חטאו, היתה התוצאה שה׳ גרש אותם מגן עדן וקללם. ומה היתה הקללה? השלטת שנאה והתנגשות בין האדם והנחש, המסמל את ממלכת החיות, בין האדם והאדמה ובין האדם ואשתו, כמו שכתוב „ואל אישך תשוקתך״. אנו יכולים לראות, שמצב ההרמוניה בין האדם לטבע לא נמשך, ובמקום זה באה התאבקות והתנגשות ביניהם.

מטרת האדם היא — לרכוש מחדש את כל הדברים האלה: לחיות בשלום עם חברו, עם החיות ועם האדמה כמקודם. הנביאים מביעים את הרעיון הזה פעמים רבות.

הרמוניה זו תתקיים בביאת המשיח. וכמו שהתלמוד אומר: אם כל ישראל מקיימים שבת אחת כהלכתה, גאולה תבא לעולם. השבת היא המזכרת שנותרה לנו מן התקופה שלפני החטא הקדמון. היא השריד המזכיר לנו את ההרמוניה ששררה בין האדם לטבע, והיא המוסד היכול להרגילנו לחיות במצב הרמוני זה שנית. ומכיון שמצב זה יחזור בימי המשיח, כדברי הנביאים, יובן לנו מאמר התלמוד המובא לעיל. המנוחה היא סמל השלום והחרות, ומטרת השבת היא — להשיב את ההרמוניה לעולמנו.

מפעלו של דון יוסף נשיא בארץ ישראל

מאת צבי ליבר

באמצע המאה השש־עשרה העניק השולטן סוליימן את העיר טבריה וסביבותיה לדון יוסף נשיא, שר יהודי בעל השפעה בחצרו. יוסף אבן אדרט, חברו של דון יוסף, נשלח לטבריה וכסף בידו על מנת לפקח על המלאכה. בשנת 1565 נבנתה החומה שהקיפה את העיר.

באותו הזמן יצא דון יוסף בכרוז לכל יהודי הגולה לעלות לטבריה ולהתישב בה בתור בעלי מלאכה ועובדי אדמה. נעשו הסדורים הדרושים לשם העברת יהודי הגולה, ובמיוחד יהודי איטליה, באניות למקום מנוחתם בארץ ישראל.

דון יוסף לא הסתפק בבנין החומה ומספר בנינים צבוריים בטבריה. בכדי לבסס את הישוב בה, שאף להפוך את העיר למרכז תעשיתי. תכניתו היתה להקים בסביבה חרושת אריגה, שתתחרה בתעשית המשי הוונצינית. עצי תות נשתלו לשם גדול תולעי משי, צאן הובא מרחוק, והוחל בעבודת אדמה ובמטעי כרמים ועצי פרי.

רוב החוקרים סבורים שדון יוסף נשיא אמר ליסד מדינה יהודית בארץ ישראל. קלוזנר כותב: „כמעט שאין ספק בדבר, שדון יוסף נשיא ראה בהשגתו של השלטון העליון על טבריה ובנותיה התחלת הגאולה”. בכרוזו ליהודי הגולה היתה כוונה מדינית ברורה. טבריה, „שמשם עתידין להגאל”, היתה צריכה לשמש „מטרופולין למדינה יהודית בזעיר אנפין”.

לדעת יעקב רוזן, הציע דון יוסף לפני השולטן תכנית מדינית רחבה מאד. בגלל רחוקה של ארץ ישראל מתורכיה היה השולטן מעונין לחזק את שלטונו באזור זה. נוח היה לו משום כך להכיר בזכויות היהודים על ארץ ישראל ולבסס את מרותו בשטח באמצעות ישוב יהודי נאמן לו. אולם, מפאת החשש שצעדים נמהרים בכוון הגשמת התכנית הרחבה יעוררו את התנגדות העמים היושבים בארץ ישראל ובסוריה, בחר השולטן לפתוח בהגשמת תכנית צנועה יותר. תכנית זו היתה נקודת מוצא להגשמת מטרה גדולה. עלינו להניח כך, שהרי קשה להאמין שאישיות חזקה כדון יוסף נשיא היתה בעלת אופק צר כל כך שתסתפק בעיר צנועה אחת ובסביבותיה לשם יצירת מקלט למהגרים אומללים. השולטן סוליימן הוא, אפוא, „כורש” של המאה הט״ז ודון יוסף נשיא — „נחמיה” המגשים. בנגוד לדעה זו, רואה דובנוב בחדוש הישוב בטבריה רק יצירת מקלט לאחים נרדפים, מפעל צדקה של מתן פרנסה לגולים מחוסרי כל.

כיצד נוכל להסביר את כשלון שאיפתו הנשגבה של דון יוסף נשיא? מדוע לא הצליחה לעורר את הלבבות באותה התקופה? מדוע עוברת הספרות העברית





של אותו זמן בשתיקה על מאורע כה חשוב? לדעת גרץ התפשטו תכניותיו ושאיפותיו הפרטיות של דון יוסף על פני שטחים רחוקים, ומשום כך לא תפסה טבריה עצמה מקום נכבד במוחו. גרץ סבור, שבכלל היו שרשיו של דון יוסף ביהדות רפויים ביותר, וכל מעשיו לא לשמה נעשו. את כשלונו הוא מיחס לרפיון ידיו, או לטעותו בנוגע לאמצעים בהם השתמש לשם הגשמת מטרותיו.

אחרים מטילים את אשמת כשלון המפעל על יהדות א״י והעולם, שהיו שקועים באותה התקופה בהזיות הקבלה והמיסטיקה. לבם לא הלך אחר קריאתו של דון יוסף ובכך הכשילו את מפעלו. פרופסור קלוזנר נוקט גם הוא בהשקפה זו: „עם ישראל היה אז במצב של שינה, שבו ראה רק חלומות ודמיונות של מקובלים ובעלי הזיה... גאוני צפת הקרובים לטבריה והמצפים לגאולה קרובה לא הרימו את קולם לטובתו של הרעיון הנעלה... תכניתו המדינית־הישובית הצופה למרחוק של דון יוסף לא נכנסה ללבם״. מנקודת מבט זו נוכל להשוות את דון יוסף אפילו לאישיות ציונית כהרצל.

אולם, דעה אחרת לגמרי הובעה ע״י יוסף ברסלבסקי על ענין ישוב ובנין טבריה וסביבותיה. דעתו מיוסדת על מחקר של מקורות ישנים וחדשים, יהודיים ולועזיים. לדעתו לא בקש דון יוסף כלל להקים מדינה יהודית בא״י. בכובד משא בנין טבריה נשאה בעיקר חותנתו של דון יוסף, דונה גרציה חנה מנדס. את כשלון המפעל יש לתלות לא בחוסר הענותם של יהודי ארץ ישראל והגולה לקריאת השעה ההיסטורית, אלא — בדחית דון יוסף את תכניותיו בפני ענינים חשובים יותר בעיניו.

ברסלבסקי פותח בהוכחה שהישוב היהודי בטבריה חודש עוד לפני בואו של ר׳ יוסף אבן אדרט, בא כוחו הרשמי של דון יוסף, לא״י. בשאלות ותשובות של המבי״ט (ח״א סי׳ לג, לד, לה) בנוגע לסכסוך משפטי בטבריה נראה בברור שהיה שם ישוב יהודי בתקופה שלפני מפעל דון יוסף, ושיהודי טבריה היו בעלי „בתים ושדות וגנות ופרדסים וכו׳״. ציר צרפת בארצות המזרח כותב בספר מסעותיו משנת 1549: "Libériad est habitée de juifs...". הקוסטוס של כנסית ציון בירושלים, בוניפציו סטיפנו רגוזו, כותב בשנת 1558 או לכל המאוחר בשנת 1561 שטפלו על דון יוסף נשיא אשמה שרצה להפוך כנסיה נוצרית לביכ״נ, ואלמלא היה ישוב יהודי בטבריה כיצד היה אפשרי לטפול אשמה שכזאת. בעל „ספר המוסר״ משנת 1562 מעיד: „וצפת וטבריה שמה בני עליה יראי ה׳... ובטבריה היה החכם בן יוחאי בדורו מיוחד״. רשימות הנוסע הצרפתי פייר בלון והתייר הפורטוגזי פנטלו די־אבירו מן המחצית הראשונה של המאה הט״ז מוכיחות שישוב יהודי קטן של דייגים התקיים סביב לכנרת.

ברסלבסקי ממשיך ומוכיח שהישוב בטבריה המחודשת הונח ע״י בני ארץ ישראל גופא. דעתו בענין המניעים לישוב העיר אף היא מקורית ומענינת: „טעות גדולה טועים כל אלה הדנים על מהותו של הישוב היהודי בא״י במאה הט״ז על פי חיי הרוח באותם הדורות. ספרי השאלות־ותשובות של חכמי א״י... מגלים ישוב חרוץ ועמל הן בעיר והן בכפר, ישוב העוסק במידה נכרת גם בחקלאות, נלחם על קיומו ושפור חייו, אף שואף להתפשט במקומות חדשים בארץ. אמנם, להתאחזותם

של בני צפת ובני מקומות אחרים בטבריה היו יכולים להיות גם מניעים דתיים עמוקים, כגון: תקון הארץ ביישובה, התבודדות בקרבת הקברים הקדושים... אך המניעים העיקריים היו בודאי התקוות שעוררה בשורת דון יוסף נשיא על עתידה הכלכלי של טבריה, המגרשים לבניה שהוצעו חינם והדוחק בצפת במחצית הראשונה של המאה הט״ז.

לדעת ברסלבסקי נתנה טבריה לדון יוסף לחכירה, כמו המתנה שנתנה לו אח״כ עם התמנותו לדוכס נקסוס. אין כל סמוכים במקורות שרצו לגרש את הערבים משבעת הכפרים על מנת ליצור ישוב יהודי טהור בכל הפלך. הציר הצרפתי בקושטא מודיע במכתבו אך ורק על השאיפה להקים ישוב יהודי בטבריה בלבד ובשטחים הפנויים בתחומה.

כמו כן אין למצוא במקורות שום רמז על רצונו של דון יוסף לייסד מדינה יהודית. על „רצונו של דון יוסף להכריז עצמו למלך על היהודים" מדבר רק הציר הצרפתי בקושטא, אדם שהיה חדור שנאה עמוקה לחצרן היהודי, ואף הוא מוסר את דבריו כסברה של אחרים. „על כן", כותב ברסלבסקי, „אין לסמוך עליהם ואין להסיק מהם על תכנית של מדינה יהודית שמילאה את לבו של דון יוסף..."

בקורות העתים אין כל זכר לפקודה לנטוע כרמים, גנות ופרדסים בטבריה ובסביבתה. על אודות תעשיית המשי אין ידיעות ברורות, אך מן השאלות־ותשובות של חכמי א״י נראה בברור, שהישוב בטבריה היה חקלאי או חקלאי־למחצה.

לדעת ברסלבסקי, כוונת בעל „עמק הבכא" במשפטו: „ויתנהו (השולטן) לשר ולקצין עליהן", על „טבריה ושבע מערי הפריזי אשר סביבותיה" היא, שלדון יוסף נתנה „רשות וכח לגבות מן הנתינים הערבים, בני אותו מחוז, מסים וארנוניות, כאחד הפחות או מושלי המחוזות האחרים ברחבי הממשלה התורכית", ולא לנשל את הערבים מעל אדמתם בכדי ליצור ישוב יהודי טהור במחוז, כדעת גרץ.



די־אבירו הנ״ל כותב על קניית טבריה „במחיר סכום כסף גדול ותשלום מס של אלף קרוזדוס לשנה". בשאלות המבי״ט (ח״ג סי׳ ר״כ) נזכר שהקהילה תובעת מעשירי טבריה שברחו לצפת „מסים וארנוניות וכל מיני עולות המלך ירום־הודו, לבד מן בכרג׳י". מכאן מסיק ברסלבסקי שדמות מתנת השולטן לדון יוסף והיקף מפעל הבניה וההתישבות במחוז טבריה היו מצומצמים ביותר, והוא מדגיש את הצד במסחרי שבמתנת השולטן. הוא רואה במסירת המתנה לא גילוי של רוחב־לב ואהדה כלפי העם היהודי הנרדף שמצא לו מקלט בתורכיה, אלא — קנוניה מסחרית שתועלתה בצדה. רק סכום הכסף הגדול שדונה גרציה שקלה על ידי „התורכי הגדול" וההתחייבות על מס תמידי וקבוע של אלף קרוזדוס לשנה הכריעו, כנראה, במסירת המתנה.

על הזנחתו של מפעל ישוב טבריה ע״י דון יוסף נשיא מעידים ברורות כל אותם המקורות המדברים בהרחבה יתרה על פעולותיה של דונה גרציה ומיחסים לה לבדה את בנין העיר, בעוד שעל חלקו של דון יוסף הם עוברים בשתיקה. דוגמא טובה לכך משמשות רשימותיו של הנוסע די־אבירו שבקר בא״י בשנת 1565. הוא כותב: „שמעתי מיהודים פורטוגזיים כיצד יהודיה פורטוגזית, שברחה מן המלכות



ברכוש גדול וע״י זה נעשתה לבעלת כח ועצמה ושמה גדול במדינות הללו, קנתה את העיר טבריה מידי התוגר במחיר סכום כסף גדול ותשלום מס תמידי של אלף קרוזדוס לשנה, וכי בקיץ הבא היא וכל משפחתה יעזבו את קושטא לשבת בה (בטבריה), ויחד עמה גם כל היהודים אשר ירצו ללכת אחריה. לשמע החדשה הזאת כל היהודים היושבים בא״י הרי הם מלאים שמחה גדולה, בתקווה שאם אלה יבואו ויתישבו בה יבוא המשיח. והנה בזמן שהייתי בוונציה... שמעתי מה שדברו ביניהם וחשבו כדבר בטוח, כי המשיח יבוא משך שבע או שמונה שנים...״

ברסלבסקי מסכם עדויות אלו וקובע: „...דונה גרציה מנדס, ולא דון יוסף נשיא, היתה הנושא העיקרי של מפעל טבריה. הנוסע פונטליאו די־אבירו, כנוסע פירר פון היימנדורף משנת 1566, כתבנו וארביו במאה הי״ז, וכר׳ זכריה בן סעדיה, בעל „ספר המוסר״, שומע מפי יהודים דווקא, ולא מפי מורי דרך נוצריים חלילה, כי יהודיה עשירה היא הקשורה בהקמת הריסות טבריה, ואילו את שמו של דון יוסף נשיא אינו מזכיר כלל״.

הישוב בטבריה הותקף בשנת 1579. בשאלות־ותשובות של המבי״ט (ח״ג סי׳ ע״ח) מדובר על „פחד... מהערלים״ ועל „בריחת רוב אנשי העיר העשירים״ מפני „התורגמים שנכנסו בבתיהם ופרצו והרסו״. סיום מעציב זה בא, כביכול, לסמל את נקמת הגורל במפעל רעוע ומוזנח מתחילתו. ישוב יהודי גדול ומבוסס בטבריה ובסביבתה היה ודאי מחזיק מעמד ביתר הצלחה בפני המאורעות שנתרגשו עליו, ואולי היה משנה את פני הישוב היהודי בגליל ובארץ ישראל כולה במאות השנים הבאות; על כל פנים היה מצליח לעכב את ההתפוררות והגוויעה שהחלו לפשות כבר בסוף המאה הט״ז.

חנוך למצוות

מאת שלום לסר

„לא המדרש עיקר אלא המעשה"; „זכינו לדור", אמר ביאליק, „שכולו אגדה, אגדה בספרות ואגדה בחיים". שני המאמרים האלה מייצגים את היחס הרווח בשנים האחרונות בין המחנכים הנגררים אחרי דעות חכמינו ז"ל מצד אחד ובין אותם המטיפים לחיים ישראליים בכח השיר, הלשון, המחול, והניגון בלבד. נשווה את שתי השיטות: הדוגלים בלמוד המצוות טוענים שהמעשים משפיעים על התלמיד ומפתחים בו הבחנה בין טוב לרע, בין יושר ורשעה. מה יועיל לו לילד אם ילמד פרק נאה על צדקה מבלי שירגיש צורך לקיים הלכה למעשה את המוסר הנעלה שבספור? המחנכים מן הסוג השני מבקשים את למוד תרבות היהדות מבלי להכנס בסבך המצוות. הם מביטים על דורנו כעל דור הזקוק לדבר חדש. מה לי ולך ולחוקים יבשים ומחוסרי טעם? דורנו בארצות־הברית זקוק לחלק השירי, הספורי והאגדי של ספרותנו. אך הם שוכחים שהילד לומד הרבה מתוך חיקוי סביבתו; לכן, מעשים מעצבים את דמותו הרבה יותר מיצירי דמיון. מכיון שבדרך כלל חסרה סביבה דתית באמריקה ובחורים יהודיים רבים באים במגע עם הסביבה הנכרית, ומכיון שרק חלק קטן מהם מבקר בישיבות, ולא עוד אלא שבין אלה המבקרים בישיבות נמצא חלק שהוריהם אינם דתיים; בגלל המצב המסוכן הזה, יחשב החנוך למצוות לשיטה שעל ידה תחל הישועה לבא להצלת דורנו מהתבוללות.

אנשים רבים מעמנו מתבוללים מכיון שהם מתיחסים בבוז אל היהדות. אמת שהם מגיעים לְכך מתוך שאינם מכירים את עמם ואת יצירותיו. אי אפשר לאדם להכיר את עמו מבלי אשר ידע את החוקים שעל פיהם הוא חי. חוקי עם ישראל לא נבדו מלב מחוקקיו, אלא — יסודם באומה גופה. חוקי עמנו הם תמצית חייה הריאליים של האומה. אם כך, עלינו להרביץ חנוך למצוות מטעם פשוט: לקשר את הילד אל עמו, להביאו לידי הבנה ברורה של אומתו.

חוקי התורה מתחלקים לשלשה חלקים: א. חוקים־מנהגים עממיים, ביחוד מנהגי חגים. ב. חוקים לתקון מוסרי. ג. חוקים שתכליתם היא למנוע התערבות עם ישראל עם העמים. מה שונים החגים הישראלים ממועדי עמים אחרים! אצלנו מטרות החגים הן להרים את רוח האדם, קדושתו וטהרתו. החגים גורמים לו לפשפש במעשיו ולהתעמק בתכלית החיים. צא וחשוב על השפעת החגים על הילד! למרות אי־הבנתו, יוכל להרגיש שיום זה שונה הוא: לא שמחת גויים, שתיה ואכילה מרובה; קדושה יש כאן! חוקים נתנו לנו על מנת לקיימם, וקיום לא יבוא ע"י למוד גרידא. אם אוות נפשנו היא השפעת החגים על התלמיד, אזי עלינו להתרחק מהסברים של





מצוות אנשים מלומדה. נכין את הילד לחג ע״י ציורים ושירה, הכנת לבושים וחפצים שונים, עריכת סדרי החגים ומצוותיהם.

חוקים לתקון מוסרי מתחלקים לשלשה חלקים: א. סוג החמלה והרחמים („...לא תכלה פאת שדך ולקט קצירך לא תלקט, לעני ולגר תעזב אותם״; ויקרא, כ״ג, כ״ב). ב. סוג המדות הטובות והצדק („לא תקלל חרש ולפני עוור לא תתן מכשול״; ויקרא, י״ט, י״ד). ג. סוג היושר החברתי („וגר לא תונה ולא תלחצנו״; שמות, כ״ב, כ׳).

היביא למוד המוסר לנהול חיים מוסריים? רוב המחנכים סוברים שלמוד זה הוא סתם ידיעה נוספת, מפני שהתנהגות אינה תלויה בידיעה. מורה יוכל ללמד לתלמידיו: „לא תשא את שם ה׳ אלקיך לשוא״; ובכל זאת ימצאו תלמידים שישקרו, שהרי למרות ידיעתם לא יחשבו את המעשה לשקר, או שלא השפיע עליהם הלמוד המוסרי כל צרכו. ועוד: הילד יוכל לעזור לעני מבלי שילמד אודות החמלה. אם כן, חושבים מחנכים אלה, אינסטינקטים והרגלים ממלאים את תפקידיהם בחיינו המוסריים. אבל, אל נסמוך רק על הרגלים ומנהגים בלבד. יצרי הילד והאדם זקוקים למורה דרך. על כל אחד מאתנו להבדיל בין טוב לרע ולהתגבר על היצר הרע; ולכן, פיתוח כח־השופט ע״י למוד מוסרי ישא פרות. וי״א שההנהגה המוסרית צריכה לבוא מן המעשים וההרגלים. אולם, נראה לי שאינם צודקים, ולא הרגלים ומעשים מביאים לידי הנהגה מוסרית, אלא התפתחות כח־השופט המוסרי.

שתים הן הגישות להקניית מידות טובות לילד: הראשונה מבוצעת ע״י התעמקות במידות שבדעתנו למסור לתלמידינו והדגשת תועלתן בחיינו אנו. גישה זו מופשטת היא ולא תתאים לחיינו באמריקה. השניה היא: להציב לפני הכתה את רעיון האחווה, למשל, בין אדם לחברו, בין אומה לאומה, ולפתח אותו. קל למורה לבסס את שיחתו על מאורע שקשור עם אישיות מוסרית. המורה יספר, למשל, על אברהם וסדום: אברהם התווכח עם ה׳ ובקשו שלא יחריב את סדום. הנה לפנינו אדם הדן לכף זכות אומה שידיה מלאות דם בזכות הצדיקים שאולי ימצאו בה. התלמיד יושפע במידה מרובה מספור זה. הצעד השני יהיה — חזרה „לשם רושם מצטבר״. כדאי למחנך להוסיף ספור על משה רבנו ע״ה שיצא מהעיר להתפלל בעד הסרת המכות ממצרים, למרות העינויים שאלה גרמו לאחיו. הצעד השלישי יהיה נהול שיחה עם התלמידים בכדי להווכח אם באמת השיגו את ה„תוך״ של החומר הנלמד. הצעד האחרון הוא „טפוח הכרה והתכת בלב הילד בצורך התכונה ובקיומה ההכרחי והיום־יומי בחייו הוא״. צעד אחרון זה דורש זמן וסבלנות מצד המורה.

בין החוקים ישנם כאלה הדנים בהבדלה בין ישראל לעמים. בקשר לכך מתעוררת בעיה חמורה: איך ללמד חוקים מסוג זה לילד אמריקאי, או לכל ילד של מדינה חפשית, שאינה מפלה בין אזרחיה? אמנם, כפי שקובע שד״ל ב„יסודות התורה״, לא הפלתה התורה בין העברי והנכרי בנוגע למשפטי הצדק שכל אדם מחויב בהם, אבל ישנם הבדלים אחרים, כגון מאכלות אסורים ויין נסך שיש לחשוש שהתלמיד יתקשה בהבנתם ויראו בעיניו כדברים שחלף זמנם ואין להם

יסוד בחיינו הנוכחיים. מה יעשה, אפוא, מורה שמוטל עליו להסביר משפטים שכאלה? צבי שארפשטיין מציע שהמורה יפתח שיחה סביב צורת חיינו היום, דהיינו שכעת שכיחה ההתבוללות בתוכנו, כפי שידוע לתלמיד, ושלמרות זאת לא פסקה האנטישמיות ולא שקטו הרדיפות. לא יקשה על כן להסביר את הטעם לקיום מצוות בימינו: העם היהודי לבדו ישכן וינצל ואין לו להתערב עם העמים, שהרי בכל אופן ישנאוהו העמים שבתוכם הוא יושב וישימוהו לבוז. ברצוני לבקר הצעה זו. האם שיחה שכזו או כדומה לה תקרב את הילד לשמירת החוקים ומשפטי הפליה? אדרבא, התלמיד ירגיש שהוא מוכרח לשמור משפטים אלה מפני שאין לו ברירה אחרת. וכי יצא המורה ידי חובתו על ידי כך שיזכיר את הבעיה האנטי־שמית? אין כאן רק אנטישמיות אלא קיום אומה שלמה. ועוד, כיצד יכול המורה לקשר את שמירת מצוות אלו עם הטעם האמור, שלמרות ההתבוללות לא פסקו הרדיפות? הרי ילד פקח יגיע לידי מסקנה זו: בזמן שתפסקנה הרדיפות והאנטישמיות אזי תוצדק ההתבוללות ויחדל הצורך בקיום המצוות. כלום אין זה מסוכן מדי? משום סבות אלו אציע אני שיחה פשוטה זו: המורה יכול לשאול את הכתה אם ברצונם להחליף את אמותיהם, ולכך ישיבו התלמידים, כמובן, בשלילה. על כך יענה המורה, שאף התורה אמנו היא, ואסור לנו ואין אנו רוצים להחליפה. וכשם שכל ילד נשמע לאמו, כך עליו גם כן להשמע לתורתנו הקדושה. הדרגה השניה כעת היא, להראות לתלמידים בעליל כיצד משמשת לנו התורה כאם. לשם כך הייתי משתמש בהסברת הרמב״ם ז״ל, הסברה מדעית לחוקי ההבדלה: מאכלות אסורים מזיקים לבריאות, כפי שמצאו הרופאים. התורה דאגה לנו כאם לבניה. ככה יקשר קשר ישיר בין התלמיד והתורה.

בעיה אחרת מתעוררת בקשר עם שאלה זו: תלמידים עתידים לקבל עליהם מדות טובות, חוקי ומשפטי הבדלה בתנאי שהמורה ישכנעם בהסברתו. אולם, כמה מהם עלולים להגיב בצורה שכזו: „מאין ידוע לך שמה שכתוב בתורה אמת הוא?" או: „הלא משה רבנו היה בשר ודם, וכי לא היה עלול לטעות?" כאן נכנסים אנו בתחום השאלה של „תורה מן השמים". עלינו להדגיש את מעמד הר סיני ומסירת התורה מפי הגבורה למשה רבנו וממנו לעם. אחרי כן יסופר לתלמידים שה׳ הוא למעלה מכל טעות, ושמשה עבדו כתב את התורה מפיו ומשרתו יהושע גמרה. אני כותב בכוונה „יסופר" ולא „יוסבר", שהרי קשה מאד אפילו למבוגר לתפוס ולהשיג הבנה זעירה כל־שהיא את הבורא יתברך, ולא כל־שכן לילד! הידיעה שספר־הספרים הוא מן השמים תחזק את השפעת האחרון על ילדי־ישראל.

„מורי, מה זה ה׳?" על המורה להיות מוכן לשאלה זו. קשה לנו לתפוס את מהות הבורא, כי בשר ודם אנו. תורתנו, נביאינו וחכמינו הניחו למעננו את העיקרון שא־ל אחד ברא את השמים ואת הארץ, ו„ה׳ הוא האלקים בשמים ממעל ועל הארץ מתחת אין עוד" (דברים, ד׳, ל״ט). וכיון שהוא לבדו שולט בעולם, אי אפשר לו שיהיה גשמי, כיון שכל גוף מוגבל. שמא תטען: ומה מובן ה„יד החזקה" וה„זרוע הנטויה" וכיוצא בהגשמות שבתורה? על כך כבר השיבו חז״ל: „דברה תורה בלשון בני אדם". שכך הוא באמת הדבר יכולים אנו לראות מעצם התאור שהתורה מתארת





את עצמה: „לא בשמים היא", „לא מעבר לים היא"; מלמד שהתורה רצתה לדבר בשפת בני אדם, שיבינו אותה, ולא בלשון מלאכי השרת. הייתי מסתפק בהסברה בנוסח זה לתלמידי, שאל לנו לשכוח לרגע שצעירים הם ואסור לנו להעמיס עליהם ווכוחים פילוסופיים.

הדגשת ההשגחה הכללית, הרעיון שהאדם איננו הפקר ושהקב"ה מנהל את עולמו בכבודו ובעצמו, ובפרט הדגשת ההשגחה הפרטית, נחוצות בכדי להוציא את הנלמד מן הכח אל הפועל. דברי הנביאים מבוססים על ההנחה שה' שולט בטבע ובהיסטוריה, ואם היו כאלה שהפרו השגחה פרטית, הרי הכתוב מכחיש את התפיסה המצומצמת הזאת: „הלא אב אחד לכלנו, הלא א־ל אחד בראנו" (מלאכי, ב', י'). האם אב לא ישגיח על כל בן ובן? חוק פסיכולוגי ידוע הוא, שמטבעו דורש הילד קשב ותשומת לב מצד הוריו, מוריו וחבריו. משום כך, בשמעו שיש השגחה פרטית, ירגיש שקיים כוח המעונין בו בכדי להטיב לו ע"פ מעשיו הטובים. הרגשה זו תגרום לבני עמנו לפשפש במעשיהם ולתת דין וחשבון עליהם. התוצאה תשביע את רצון המחנכים: חזוק עול מלכות מצוות בחיינו היום־יומיים.

תפקיד כל יחיד חשוב ביהדות. התורה מזהירה אותו ומחנכת אותו לקראת תפקידו. לפיכך מרובים הפסוקים בתנ"ך המדברים על שכר ועגש. הביטוי „צדיק ורע לו, רשע וטוב לו" שכיח מאד בקרב היהודים וממילא ידוע אף לתלמידים. מצד אחד מאמינים אנו בשכר ועונש; מצד שני באה המציאות המרה וטופחת על פנינו. כלום לא יבולבל הילד ע"י סתירה זו? אסור לנו להחליש את אמונת הילד. אם לא נשתדל לפתור סתירה זו, אזי עלולים אנו לתת פתחון פה לשטן: הבחורים יתאכזבו ויבעטו בתורה, שהרי מאחר שאין שכר ועונש, למה להם לשמרה? עלינו להסביר להם, אפוא, בקשר לבעיה כאובה זו, שאין חיי האדם בעולם הזה כי אם חלק ממעגל קיומו, וסוף הרשעים הוא כליון חרוץ. אם ראו צדיקים שרויים ברע, עליהם להבין שכוונת ה' היא למרקם מחטאיהם, שהרי אין צדיק בארץ אשר לא יחטא, בכדי שיטהרו ויהיו ראויים לשכר רב בעולם הבא. מאידך גיסא, סבורני שאסור למורה להורות ילד לעבוד את ה' על מנת לקבל שכר, („אל תהיו כעבדים המשמשים את הרב על מנת לקבל פרס"), אלא ילמדם לעבוד את הבורא מאהבה.

עד כאן דברנו בעיקר אודות תקון הילד ע"י מדות טובות, חוקים ומשפטים. כעת ברצוננו להוסיף כמה מלים נחוצות ולהשלים את דיוננו בחנוך למצוות. „ועצר במלין מי יוכל": יהדות ללא אהבת ארץ ישראל כגוף בלי נשמה. שמירה משותפת של מצוות ומנהגים שטבעו בנו חותם לאומי מיוחד הם אשר שמרו על עמנו בהיותו מפוזר בין העמים. על ידי כך נתקדשו הערכים הלאומיים בעם, כיון שתורתנו הקדושה, יהדות ולאומיות עולות בקנה אחד. ארץ ישראל בשממתה ובקדושתה לא חדלה מלהיות מולדת האומה אף לאחר שהועתקה ממנה, ולשון הקודש לא עברה מן העולם, הואיל והיא חיה בתפלות עמנו ובברכותיו. בכדי לקיים את תלמידינו, עלינו להדריכם במסלת למוד רוחני־לאומי. לדאבוננו הגדול גרם מתן שוויון זכויות ליהודי צרפת וגרמניה במאה הי"ט לשנוי במחשבה הישראלית: השאיפה הקדומה של שיבה לארץ ישראל, הגעגועים העזים שר' יהודה הלוי בטאם בחרוזו „לבי

במזרח ואני בסוף מערב״, כל אלה נעלמו, ושלילת הגלות נהפכה לחיובה ע״י רבים, אם לא הרוב. היהודים באמריקה בימינו תורמים, אמנם, במידה מרובה למדינת ישראל, אולם חסרה בהם השאיפה הנלהבת והפעילה כלפי ארץ זו. הילד האמריקאי מושפע מאוירה זו. לשם שפור המצב, על המחנכים לקשר את התורה לארץ ישראל בכל הזדמנות נאותה. „משמתו הנביאים האחרונים חגי, זכריה ומלאכי, נסתלקה רוח הקודש מישראל״ (סנהדרין י״א). יובא נא מאמר זה להורות, שנבואה קשורה בארץ ישראל, ושקדושה וארעא דישראל חד הם. „אם אשכחך ירושלים תשכח ימיני״ (תהלים, קל״ז, ה׳); ישמש פסוק זה דוגמה להפגנת חשיבותה של ארץ ישראל. באופן זה על המורה להשתדל ולהחדיר בתלמידיו את האהבה לציון.

החזון אשר יעמוד לנגד עיננו בחנוך יכלל במשפט קצר זה: „תקון עולם במלכות ש־די״. החזון הדתי עמד במרכז חנוכנו הלאומי מאז היותנו לגוי. „אחדות אמת באנושיות תקום רק בשעה שכל חלק ממנה יתרומם על פני כל נפש אדם״, כותב ד״ר יהודה מוריאל בספרו „פרקים בתורת החנוך״. אבותינו שמרו מצוות ולא נטמעו בין העמים, ואנו נחזק את דורנו לשמירת מצוות ונשוב ונחיה חיים יהודיים כבראשונה.





ישראל בעל שם טוב (ישראל אשר בך אתפאר)

הוריו וראשית חייו. מעובד על פי אגדות עממיות ומאורעות היסטוריים.

מאת יהושע שוחטאוויץ

ר׳ אליעזר וזוגתו היו אנשי מעלה — בעלי צדקה וחסד ובעלי מידות. ביחוד נזהר ר״א במצות הכנסת אורחים. רגיל היה ר׳ אליעזר להושיב שומרים על הדרך בקצה הכפר — מקום מגוריו — כדי להכניס אורחים לביתו. בן מאה שנה היה ר׳ אליעזר בהולד לו ישראל בנו. אחר המלו הרגיש ר״א שילך בדרך כל הארץ. לקח את בנו יחידו בזרועותיו ואמר לו: „דע, בני, כי לא אזכה לגדלך, אך זכור שה׳ עמך בכל מעשיך.״

ישראל היתום נשאר עזוב לנפשו בגיל רך. הוא הושם בחדר עם שאר בני העניים אך לבו היה מעבר לחדר והלאה. הוא התחמק משם לעתים קרובות והתבודד בחיק הטבע — בשדה, ביער, על יד פלגי מים. ככה התגולל הנער שנים רבות בלי הדרכת אב ואם. מיטיביו וגומלי חסדו לא שמו לב אליו כיאות. לבסוף נעשה הילד לעוזר למלמד בחדר. תפקידו — לפקח על הילדים בדרכם לבית הספר ובדרכם הביתה, ולשיר עמהם ברכות ותפלות.

שומר בית המדרש

כעבור זמן מה נתמנה ישראל לשומר בית המדרש, ותקופה חדשה התרגשה בחייו. הוא התחיל ללמוד את תורת הקבלה; העביר שינה מעיניו וספג את הסודות של תורת הח״ן. אך למראית עין התראה כעם הארץ. כעבור כמה שנים התישב ר׳ ישראל בעירה סמוכה לברודי ויצא לו שם כלמדן, פוסק ויועץ חכם. אנשים נהרו אליו למשפט ולעצה. פעם בא אליו ר׳ אפרים, אבי ר׳ גרשון הדיין מברודי, להתדיין לפניו עם אחד מבני עירו. ר׳ ישראל ראה ברוח הקודש כי בתו הגרושה של ר׳ אפרים היא בת זוגו מן השמים. ר׳ ישראל מצא חן בעיני ר׳ אפרים בשל חריפות שכלו ורוחב דעתו והסכים להשתדך אתו. התנאים נכתבו כדת וכדין ור׳ אפרים נפרד מחתנו בחיבה. אך ר׳ אפרים מת בדרך. גופתו הובלה לברודי ור׳ גרשון בנו הספידו כיאות ומצא באמתחתו העתקה של התנאים, בהם נאמר שאחותו מאורשה לאיזה ישראל בן אליעזר — ויהי הדבר לפלא בעיניו.

כעבור זמן התחפש ר׳ ישראל כאיש פשוט ודפק על פתח בית ר׳ גרשון.

הלה רצה לפטרו בנדבה אך ר״י הוציא העתקה של התנאים ואמר: „הבה את אשתי!״ פלצות אחזה את ר׳ גרשון למראה התנאים. הוא השתדל לבטל את השדוך אך החתונה התקיימה למרות רצונו. ר׳ גרשון השתדל בראשונה ללמדו תורה ולא עלה בידו — אז קנה לו סוס ועגלה ושלחו לנפשו.

ז׳ שנות ההתבודדות

שבע שנים סבל ר׳ ישראל קושי ומחסור. הוא העמיס חמר וטיט על העגלה ואשתו הובילתם למכירה בעיר. חיי הצמצום העיקו עליו והוא הוכרח להתענות בהפסקות גדולות, ולפעמים כשהרעב הציקו חפר גומה בארץ ושם מים וקמח ואפה לחם בחום השמש. — לפעמים הוכרח לבקש עצה מגיסו ר׳ גרשון. ר׳ גרשון חכר לו בכפר משרה בתורת מוכסן. הפעם הוטב מצבו החמרי. הוא בנה לו בית באמצע היער לתורה ולתפילה והיה שב אל ביתו בשבת. בימים אלה התעמק בתורת הח״ן, וסודות הבריאה נגלו לו מהדר הטבע. אולם למראית עין התנהג ר׳ ישראל כהדיוט.

ההתגלות

ל״ו שנה היה ר׳ ישראל נסתר טמיר ונעלם מעיני אדם. ואז הגיע שעתו להתגלות ולהאיר מאורו על העולם. במצש״ק אמר לאורח בביתו שיסע לעירה הסמוכה ויגיד לכת החסידים שאור גדול חונה בסביבתם*. בני הכת שמחו לשמועה זו ויצאו לקראתו והכתירוהו לרב עליהם. כסא תפארת מענפי עץ הוכן ביער ור׳ ישראל הכתר למנהיג החסידים. הוא היה יוצא ונכנס בין העם והחיה לבבות בדרשותיו ובתפילותיו מלאות הדבקות. מדוכאים ומיואשים התיצבו לפניו, אולם רוחו הטובה של הבעש״ט החזירה את שמחת החיים ללבותיהם. מאז כונה בשם ישראל בעל שם טוב.

מתורתו של הבעש״ט

הוא למד: יש התפשטות האלוקות בכל הבריאה. העולם מלא מאורות וסודות נעלים והיד הקטנה המכסה את העיניים מונעת בעדנו מלראותם. יסיר האדם ידו מעיניו ויראה את ה׳ לפניו וישמע את קולו. שואלים — אם האלוקות חוזרת בתוך כל הבריאה — איך אפשר להסביר את מציאות הרע בעולם? על כך משיב הבעש״ט שבאמת אין רע מוחלט. המכונה „רע״ הוא באמת כסא לטוב. „כי הנה אויביך ה׳״ — גם באויביך יש מציאות ה׳.

אהבת הבריאה מצמיחה טוב בעולם. אהבת הכלל מרוממת את ערך הפרט. גם תלמיד־חכם צריך שתהיה בו שמינית־שבשמינית של גאוה. על האדם להדבק תמיד בה׳ וללמוד ממעשיו — מה הוא רחום אף אתה רחום וכו׳. נשמת האדם היא חלק ה׳ ממעל. האדם מקושר ע״י נפשו עם העולמות העליונים.

המחשבה

האדם יצרף תמיד את מחשבתו כי יש בה רוח הקודש. המחשבה היא אם



* לפי האגדה היה אור גדול דולק בביתו של הבעש״ט ביום השבת.



לדיבור, לכן יזהר האדם בדבריו. אל יגנה שום אדם, לא ידבר לשון הרע, יתרחק מן הכעס. הענווה היא היסוד של כל מעשה טוב.

השגחה פרטית

ה׳ הוא יוצר הכל וגם מחיה הכל. בלי השגחתו הפרטית אין העולם מתקיים. — „רגע כמימרא״ — הכל נעשה במאמרו והכל מתקיים במאמרו, ומתחדש בכל רגע במאמרו. למשל: אומן עושה כלי מחמר. במשך היצירה ניכרת השפעת האומן בכלי — רוח הפועל בנפעל. אך נגמר הכלי — האומן יכול להסתלק והכלי יתקיים בלי השגחתו. מדוע? כי הוא לא יצר דבר חדש — הוא עשה יש מיש. מה שאין כן הקב״ה, הבורא יש מאין. לפני הבריאה לא היתה שום מציאות בעולם, לכן הכל תלוי במאמרו.

תפלה

„שויתי ה׳ לנגדי תמיד״ — הוא כלל עיקרי בחסידות הבעש״ט. ה׳ נמצא בקרבנו והוא מקור כל החיים ותופעותיהם. הקשר הנפשי בין האדם ובוראו צריך להיות תמידי — ללא הפסק. את הקשר הזה ימצא האדם בתפילה של התלהבות וברינה רצויה. על האדם העומד בתפילה להתפשט מגשמיותו עד כדי בטול היש ורק נפשו הדביקה בה׳ תפעם בקרבו. התפילה הנובעת מעומק הלב מגעת עד כסא הכבוד ומורידה למטה שפע שמימי.

החסידות וביאת המשיח

האמונה בתורת הבעש״ט הלכה ונתפשטה בעם — ביחוד אחרי פרסום מכתבו לגיסו ר׳ גרשון בא״י — בו הוא מודיע על עלית נשמתו בר״ה (תק״ו) והשתדלותה להעביר גזירות קשות שחלו מדי פעם בפעם על עם ישראל. הוא גם מתאר את ראיונו עם המשיח בנוגע לגאולת ישראל. הלזה הבטיח לו: כשלימודיו יתפרסמו בעולם אז תוסרנה הקליפות ותהא עת רצון וישועה. המכתב הזה הוא מעין הצהרה שגאולת ישראל קשורה בהתפשטות החסידות. מעריציו מצאו רמז בתורה — „ובני ישראל יוצאים ביד רמה״, תרגם אונקלוס: „בריש גלי״ — „בריש״ זה ר׳ ישראל בעל שם בראשי תבות: „גלי״ — היינו כשתתגלה תורתו יגאלו בני ישראל מן הגלות.

הצדיק

הדרכה בעבודת ה׳ אפשרית ע״י הצדיק. הוא האדם השלם — אין בו מגרעת מוסרית ואינו רואה מגרעות בשום אדם. הוא המתווך בין ה׳ והאדם ומרומם את העם לדרגה רוחנית נעלה. הוא יוצא ונכנס בעם וממציא לו תיקון נפשי וחמרי ומדריכו ביראת ה׳ ובקיום המצוות. הוא מקומם את הנופלים ומרוממם ומבססם ביראת ה׳ הטהורה העומדת לעד.

תלמידיו

ה„חבריא״ היא קבוצה של אנשי מעלה ותלמידים יחידי סגולה שהתרכזו

מסביב לבעש״ט לשאוב ממקור תורתו ולהפיצה בעם. ביניהם היו למדנים גדולים שהגנו על החסידות בחוגי המלומדים. הותיקים שבחבריא היו: ר׳ יעקב יוסף הכהן שכתב את תורת רבו בספרו החשוב „תולדות יעקב יוסף״; ר׳ יהודה ליב המכונה „המגיד מפולנאה״ שהפיץ תורת הבעש״ט בבתי כנסיות בתפוצות; ר׳ זאב קוציס — אחד השליחים המיוחדים שלו — פרסם את תורת רבו; והאחרון — גיסו ר׳ גרשון, שהתישב בארץ ישראל והפיץ את תורת רבו בשערי ירושלים.

סכנת החרם

אמנם תורת הבעש״ט התנסתה בנסיונות קשים טרם שפלסה את דרכה בעם. הלמדנים בעם חשבו את החסידות לנטע זר ביהדות וחרדו שממנה תצא תנועה משיחית כתנועת שבתי צבי בשעתו. אספת רבנים נקראה לברודי להחרים את הבעש״ט וסיעתו. הבעש״ט קדם את פני הסכנה הצפויה. הוא שלח לשם את תלמידו המובהק — ר׳ זאב קוציס. הלה התארח במלון שבו התקיימה אספת הרבנים. בעת שערך „תקון חצות״ נגש אליו הרב הראשי של ברודי ושוחח עמו ומצאו תלמיד חכם. למחרת התפטר הרב הראשי ממשרתו באמרו, שבמקום שיש גדול ממנו אין הוא ראוי לכהן. הרבנים שלחו לר׳ זאב והוא קרע את בגדיו ואמר: „הלא אני הצעיר שבחבורה, ואיך עלה בדעתכם להחרים צדיקים שלמים?״ החרם לא הוכרז, כמובן.

החשת הגאולה

צדקת החסידות יצאה לאור. הבעש״ט נוכח שהגיעה השעה להחיש את גאולת ישראל וביאת המשיח ולשים לב לחיי ישראל בגולה. הוא נוכח שהגאולה תוחש ע״י התחברותו לר׳ חיים בן עטר (חסיד וצדיק, גדול בנגלה ובנסתר ומחבר „אור החיים״ על התורה) שהשתקע אז בא״י. למרות עכובים שונים החליט הבעש״ט לנסוע לא״י. סכנות רבות רחפו עליו. האניה כמעט חשבה להשבר, ולבסוף נדחפה לאי בודד בים. הבעש״ט וסיעתו יצאו להנפש ונאסרו בעבותים ע״י שודדים. הבעש״ט היה אובד עצות. כוחו עזבו ותורתו נשכחה ממנו. הוא בקש מרעו שיקרא לפניו את הא״ב — וישראל קרא בהתלהבות עד שבינתו ורוחו שבו אליו. לפתע התרחש נס — קברניט זקן הופיע והוביל את הבעש״ט וסיעתו לחוף מבטחים. הבעש״ט נוכח שמן השמים מעכבים את הגאולה, ושב לביתו ולמקומו.

סכנת הפרנקיסטים

בשובו לביתו רחפה סכנה בשמי היהדות. הפרנקיסטים השתוללו ורצו לעקור היהדות משרשה. הם האשימו את התלמוד בגידוף הנצרות לפני הבישוף דומבופסקי. הרבנים הוזמנו לוויכוח כנגד שונאי ישראל אלה והתלמוד נדון לשרפה. סכנה גדולה נשקפה אז ליהדות ותורתה בפולין. לבעש״ט הוגד מן השמים שהוא ור׳ מאיר מפרמשלן ור׳ משה פסטוך יכולים שלשתם להעביר את הסכנה. ר׳ משה פסטוך היה רועה צאן אחרים, היה הדיוט אך עובד ה׳ בשמחה ובאהבה. שלשתם התרכזו בתפילה עצומה והגאולה כמעט שקרבה לבוא. אמנם הגאולה לא באה, אך עצת



הפרנקיסטים הופרה. בויכוח השני על התלמוד יצאו הרבנים זכאים במשפט. הפרנ־קיסטים הוכרחו להבדל מקהל ישראל. הם עברו ונצטרפו לכנסיה הנוצרית וחדלו להרע במחנה ישראל. בכל זאת נאנח הבעש״ט: „השכינה מיללת ואומרת: כל זמן שאבר מחובר לגוף יש לו תקוה להרפא; ניתק ממנו אין לו תקוה עולמית. כל אחד מישראל הוא אבר מהשכינה״.



פטירתו

הבעש״ט חלה בפסח תק״כ ומחלתו נמשכה עד חג השבועות. כאשר הרגיש שהגיעה שעתו ללכת בדרך כל הארץ, אמר שיצא מפתח אחד ויכנס לפתח אחר. נשמתו יצאה בחג השבועות, זמן מתן תורה לישראל. אך הבעש״ט, כמאמר חז״ל על יעקב, לא מת. יריעות מחשבותיו ורעיונות תורתו נטוו ונרקמו לתוך גוף האומה. הוא עצמו התגלה לעתים קרובות למנהיגי החסידים להבינם עצה ותושיה ולהנותם מזיו אורו הרוחני והמסתורי.

היהודים במערב אירופה במהפיכה הצרפתית

מאת ש. אמיתי



המהפיכה הצרפתית משמשת כתאריך לנקודת המפנה בהיסטוריה הכללית, וללא ספק התקופה שלאחריה מוטבעת בחותמה המיוחד אף בתולדות עם ישראל. המהפיכה מצאה את עמנו באירופה שרוי במצב כה ירוד שקשה לתארו במלים. מבחינה מדינית־אזרחית נחשבו היהודים לזרים בכל ארץ, למגורשים מן המחנה, לחלק זר ולספחת על גוף האומה המושלת. בהתאם לכך הוקצו להם „תחומי מושב" שאסור היה לעזבם ושעבורם היה עליהם לשלם מסי־חסות כבדים. מבחינה כלכלית נחשבו למתחרים מסוכנים על ידי בני הארץ, ואגודות האומנים והסוחרים עשו כל מה שהיה לאל ידם על מנת להוציאם מכלל מסחר ומשלוח־יד שיש בהם ממש. היהודים הוכרחו להתעסק ברוכלות, במכירת זכיונות שונים ובהלואה ברבית, התעסקויות שלא עזרו להגדיל את החבה ליהודים. מבחינה לאומית התקיימו היהודים בכל מקום כחטיבה מיוחדת בפני עצמה, בעלת משטר עצמאי בחייה הרוחניים והציבוריים. דבר זה הוביל למתן אוטונומיה ליהודים על ידי הממשלה. העמים החלו להחליף את ההתבדלות הלאומית של היהודים בהתבודדותם הדתית, וכך קרה שלאט לאט אבד לעמנו צביונו הלאומי, ונחשב על ידי רבים לחטיבה שכל המיחדה הוא משטרה הדתי המיוחד. חטיבה כזאת מסוגלת, אם התנאים יאפשרו זאת, להקלט באומה בה היא חיה. דבר זה רצו הרודנים הנאורים כיוסף השני לנצל בנסיונותיהם להטמיע את היהדות בגוף האומה המקומית על ידי שינויים תרבותיים גרידא. מבחינה תרבותית־רוחנית התגלה בתקופה זו הבדל גדול בין גרמניה ופולין: בעוד שבאחרונה התבצרה היהדות הישנה מחדש בתנועת החסידות, הרי בגרמניה ספגה מהלומות אכזריות ואבדה את עמדותיה על ידי התקפות ההשכלה. על התמונה העגומה הזאת נוספת קדרות־משנה בזכרנו את הלחיצות הכבדות ואת הניצול חסר־הבושה של היהודים ע"י שלטונות מכל המינים, גדולים וקטנים, מקומיים ולאומיים. הגבלות הוטלו על ההתרבות הטבעית של היהודים, ותנאי חייהם בצפיפות האיומה שבגיטו היו למטה מכל בקורת. אך המצב המשווע, כנראה, לא נגע ללב העולם כלל. העמים התרגלו לחשוב על היהודים במצבם הקיים, ולא העלו על דעתם את אפשרות הכנסת שינויים במצב מביש שכזה.

מה שנתה המהפיכה הצרפתית? אין צורך להזכיר את העקרונות המפורסמים עבורם נלחמו המהפכנים. לנוכח עקרונות נעלים כחופש, שויון ואחווה לכל אזרחי העולם, נתעוררה בעית היהודים בכל תקפה וכאבה. בסופו של דבר, נפתרה הבעיה



לטובה, וזכויות היהודים הושוו לאותן של שאר האזרחים. אולם, תהליך זה לא היה כלל וכלל כה מהיר כפי שאפשר היה לצפות על ידי השוואה לקצב המסחרר שבו התיזה המהפיכה ראשי בני אדם ושבו הקריב נפוליון מיליוני חיילים על מזבח שאיפותיו האישיות. וגם כשהושגו כבר הזכויות המיוחלות, לא ניתנו, אלא — בשכר ההסכמה לטמיעה גופנית ונפשית בגויים. המחיר ששלם עמנו עבור זכויותיו שהגיעו לו על פי דין בלבד, היה בהרבה כבד מן היאות.

עוד בתחילת המהפיכה הצרפתית נערכו פרעות ביהודי אלזאס, מקום שם קמו האכרים כנגד האצילים מושליהם, וכרגיל בשעות שכאלו, לא הבדילו ביניהם לבין היהודים שנואי נפשם. מטרת הפורעים היתה בעיקר — להשמיד את השטרות והפנקסים שבידי היהודים מלויהם. למעלה מאלף יהודים ברחו, בהשאירם את כל רכושם לשוסים, ומצאו מקלט זמני בבאזל. כשהגיעה השמועה לאסיפה הלאומית יצא הכומר גריגואר מנאנסי, שכבר כתב סניגוריה על היהודים לפני המהפיכה, ודרש להבטיח את רכושם וחייהם של היהודים. האספה הסכימה, אך נמנעה מלטפל בפרט זה, בעמדה לפני המעשה הרב של בטול המשטר הפיאודלי.

האסיפה נגעה במישרין בשאלת היהודים בטפלה בסעיף המבטיח חופש־דעות שבהצהרת זכויות האדם והאזרח. השמרנים רצו להבטיח חופש מוחלט רק לדת הקתולית, ולשאר הדתות (פרוטסטנטים ויהודים) רק סובלנות. כנגד זה יצא כומר פרוטסטנטי במחאה עזה, ודרש חופש דתי במפורש גם עבור היהדות, שאת אשמת מצבה השפל תלה בגויים עצמם. לבסוף נתקבל הנוסח הבא: „אין לנגוע באיש בגלל דעותיו, ואפילו בעניני דת, כל זמן שהמעשים שהוא עושה על פיהן אינם מפריעים את הסדר הקבוע על פי החוק.״ לו היו מסיקים את כל המסקנות הראויות מסעיף זה, לא היתה הבעיה היהודית מתעוררת יותר; אך האסיפה לא עשתה כך.

היהודים, כשראו את חוסר הבהירות וחוסר נקיטת עמדה תקיפה מצד האסיפה, עמדו ושלחו אליה כתבי בקשות, מטעם הקהלה הספרדית שבפריס ומטעם היהודים שב„דיפוטאציות המאוחדות היהודיות״ שבאלזאס־לותרינגיה. לבסוף באה משלחת רבת רושם מאלזאס והתיצבה לפני האסיפה הלאומית, כשבראשה העסקן בר־יצחק ברר מנאנסי. כל בקשתם של היהודים היתה, שהאסיפה תוציא מן הכוח אל הפועל את מה שהובטח בסעיף האמור של „זכויות האדם והאזרח״. אולם, כאן התברר שכוחות חזקים באסיפה הלאומית, במיוחד ממפלגת ה„שחורים״, מפלגתם של האצילים והכוהנים, מתנגדים למתן זכויות שוות לגמרי ליהודים. כשהגיעו הדברים לשאלת מתן „אזרחות אקטיבית״ ליהודים, כלומר: הזכות לבחור ולהבחר למשרות בממשלה ובהנהגה העירונית, התנגדו השמרנים בכל תוקף למתן זכויות אלו לבלתי־קתוליים. ראשי המתווכחים בשאלה זו היו הליברל קלירמון־טוניר, שסיים את דבריו במשפט שהתפרסם לאחר מכן: „ליהודים בבחינת אומה אין לתת מאומה; אך ליהודים בבחינת אנשים יש לתת הכל. צריך שיהיו אזרחים!״ כנגדו דבר הכומר מורי, שטען שהיהודים אינם כת דתית, אלא — אומה, שבמשך 1700 שנה לא אבדה את צביונה המיוחד. יש לתת זכויות פסיביות ליהודים כבני אדם, אך אי־אפשר לחשבם לצרפתים, „כי אינם יכולים להיות צרפתים.״ סופו של דבר היה

שהאסיפה החליטה, אמנם, לותת אזרחות פסיבית ואקטיבית גם לאלה שאינם קתולים, אך הוסיפה ואמרה: „אולם כל חדש לא נעשה בנוגע ליהודים, כי על אודות מצבם חושבת האסיפה לגלות דעתה אחרי כן.״

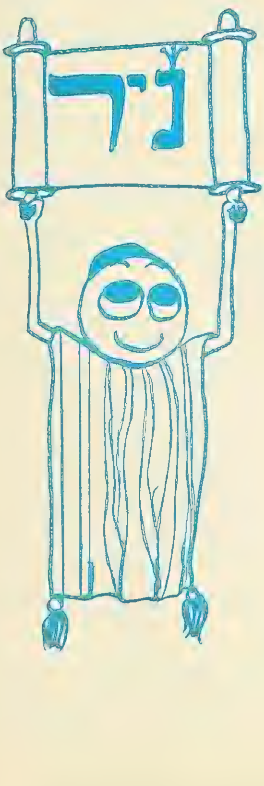
הדבר חלק מהלומה קשה ליהדות הצרפתית בפרט וליהדות בכלל. הוברר, שלמרות הצהרת שויון זכויות האדם, אפשר להעמיד את היהודי מחוץ לגדר זכויות אזרח ואדם. כאן קרה מעשה מביש: החלק המיוחס שביהודי צרפת, אלה הספרדים, הפורטוגזים, וכו׳, דרי העיר בורדו, שכבר היו בעלי זכויות פסיביות לאחר התאז־רחותם בצרפת הדרומית, יצאו בתביעה לאסיפה להבדיל ביניהם ובין היהודים האשכנזים, שהם יהודים „מגזע אחר״, ומעולם לא נהנו אפילו מן הזכויות היסודיות ביותר, שהיו מנת חלקם של הבורדואים על ידי פאטנטים מיוחדים, שנתנו על ידי המלך בשעתו. כיצד אפשר, אפוא, לכלול את הספרדים יחד עם שאר היהודים ולשלול אף את הזכויות הפסיביות שכבר היו מנת חלקם? ואמנם, למרות התנגדות נכרת החליטה האסיפה, ש„אותם היהודים הידועים בצרפת בשם פורטוגזיים, ספרדיים ואביניוניים, יש להם כל אותן הזכויות, שהיו נתונות להם עד כה על ידי פאטנטים מאת המלך, ועל כן יכולים הם להשתמש בכל זכויות אזרחים אקטיביים, אם יתאימו אל התנאים שנקבעו לכך על ידי האסיפה.״ באופן זה נתקע טריז בין שני סוגי היהודים בצרפת שהעמיק עוד יותר את הקרע שהיה קיים בלאו הכי.

אולם, היהודים לא ותרו על נקלה. רבים מהם שרתו בגווארדיה הלאומית שבפריז, והיו בין מנהיגי מוסדות עירוניים. נעשה נסיון לגייס את השפעת הקומונה הפריזאית לטובת בעית הזכויות ליהודים. אולם, גם התערבות הקומונה הפאריזאית לא הועילה, למרות שהאסיפה הבטיחה לעיין בדברים שנאמרו לזכות היהודים, והענין שב ונדחה.

לבסוף הגיעה השעה שאי אפשר היה לדחות יותר את מתן הזכויות ליהודים: לאחר עבודה של שנתים סיימה האסיפה המכוננת את החוקה (קונסטיטוציה) והמלך אישרה. מכיון שהחוקה קבעה ביסודותיה שכל האזרחים הם שווי זכויות יצא ממילא שאף זכויות היהודים הושוו.

מתן הזכויות גרם לגדולו העצום של רגש הפטריוטיות והכרת־התודה ביהודים. ב־1793 נמצאים כאלפיים יהודים בחיל המהפיכה. בעתונות הודפסו שירי תהלה ואגרות תודה נלהבות לרפובליקה הצרפתית.

משעברה המהפיכה אל מסילות העריצות והטרור, פגעה, כמובן, אף ביהודים. אך יש לציין שפגיעות אלו באו רק ליחידים, ורדיפות על היהודים באשר הם יהודים לא נערכו. השלטת „דת השכל״ תחת הקתוליות פגעה אף ביהודים, ומרובים היו המקרים של כפירה מרצון ומאונס, ומקרי מסירת חפצי קדושה לשלטונות האזרחיים. הכפירה הדתית רפתה כשהשליט רובספייר את האמונה ב„מצוי העליון״ במקום „דת השכל״, אך כנגד זה הרבה הטרור להפיל חללים. כשנאסרו בפריז בני הנכר החשודים על אריסטוקרטיה ואיבה לרפובליקה נמצאו היהודים במצב קשה, ורבים מהם שלמו בחייהם עבור החשד שהתעורר כנגדם שהם בני נכר, או שהם אריס־טוקרטים מושרשים או חברי מפלגות אסורות.





בתקופה שמן הדירקטוריון ועד קיסרות נפוליון (1806—1796) החלו תוצאות האמנסיפאציה להופיע לאור. מספר היהודים בצרפת עלה פלאים. רבים באו מגרמניה לאלזאס־לותרינגיה, ואחר כך המשיכו לתוך צרפת. כמו כן סופחו ארצות אחרות שבהן היו קהילות יהודיות ניכרות. מספר היהודים בקיסרות בשנים 1808—1804 הגיע ליותר מ־135,000 נפש, מהם כחצי במחוזות צרפת העיקריים. כנגד זה הוכרחו היהודים להשתתף בזרם הכללי של שרות־צבאי; רבים הלכו בעצמם ואחרים שלחו שכירים. אף למדרגת קצינים הגיעו רבים. מצב היהודים בצבא בתור יהודים היה קשה, ומשום כך השתמשו רבים בשמות בדויים. אולם, לאחר זמן גדל מספר המשתמטים מן הצבא, וגרם להתאוננות השלטונות, שראו בכך חוסר רגש אזרחי, בעוד שמצד הגויים לא ראו בכך משהו חורג מן הרגיל. תנועת ההתבוללות הגבירה חילים. בני השדרות העליונות שביהודים, ביחוד בפריז והספרדים שבדרום צרפת, היו מוסרים בניהם לבתי־ספר כלליים ולפאנסיונים, וצעירים אלה וכן הצעירים שבצבא היו מאבדים כל קשר עם היהדות. נשואי התערובת החלו לפשות. הלשון היהודית נדחתה אט־אט בפני הצרפתית. אולם, כל זה לא גרם לבטול האנטישמיות ולביעורה. להיפך, היהודי הפך שוב לבן תחרות מסוכן, דבר שרק עזר להוסיף שמן למדורת השנאה.

הופעתו של נפוליון בזירה הלאומית לא עברה, באופן טבעי בהחלט, מבלי להטביע את רשמה העמוק גם על חיי היהודים. חיים אלה היו זרים לנפוליון לגמרי, וכל ידיעותיו אודותיהם נשאבו מרשמיו הפרימיטיביים מחייו בקורסיקה, מנסיעה דרך שכונות יהודיות בזמן מלחמה, מקובלנות אנשים פרטיים או הרצאות רישמיות, עפ״ר משוללות יסוד. המוני הסוחרים־הזעירים היהודים שהיו נוסעים בעקבות מחנותיו לא הועילו לתקן רושם זה. היהודים המרובים ששרתו בצבא לא נכרו בעיניו, כיון שכאמור לעיל, השתדלו הללו בכל יכלתם שיהדותם לא תוכר. מגעו הישיר עם היהודים אף הוא לא עזר לעורר בו חבה אליהם: בשהותו בא״י ב־1799, לאחר כיבוש עזה ויפו, הוציא נפוליון קול קורא ליהודי אסיה ואפריקה, בו הבטיחם לקומם את הריסות ירושלים בשכר עזרתם לצבאו. אולם היהודים לא נתפתו והשתתפו בהגנת א״י לצד התורכים. בחזרו לצרפת היה נפוליון מלא כעס על היהודים, ופקד על מועצת הממלכה לדון בבעיה ללא דיחוי. נפוליון גילה את דעתו, שהיהודים הינם אומה, ולא כת דתית, ומשום כך מצבם בצרפת הוא זה של „אומה בתוך אומה״, כך שאין להשוותם עם הפרוטסטנטים. הוא הציע לדון את היהודים לפי חוקים מדיניים, לא אזרחיים; לשלול מהם לזמן ידוע את הזכויות להלוות על נכסי קרקעות, כי הם משתלטים על כפרים שלמים; למנעם מן המסחר, בגלל הרבית הנפרזת שהם נוטלים. אולם, נפוליון דחה הצעה שהועלתה במועצה לגרש את היהודים, באמרו שאין זה לפי כבודו. „רדיפת היהודים אות רפיון היא, אך לתקנם — זהו מעשה גבורה.״ בכדי לתקן את היהודים רצה הקיסר להגות מן המסילה את שורש הרעה, שלפי דעתו היה — המשטר בקהילות היהודיות. דבר זה רצה לעשות באמצעות מוסד מיוחד של צירים יהודיים שיתכנס בפריס. הפקודה ניתנה ב־30 למאי, 1806, ונחלקה לשני חלקים: בראשון מצווה נפוליון על עיכוב גבית החובות שהיהודים

נושים באכרים במחוזות האשכנזיים, ובשני הוא מודיע שבאמצע יולי, 1806, תתכנס בפריס אסיפת „אנשים מבני הדת היהודית היושבים על אדמת צרפת" בת 100 חברים.

באסיפה השתתפו צירים מכל ארצות הקיסרות, ומספרם הגיע ל־112. הצירים לא נבחרו על ידי העם, אלא — מונו על ידי מושלי הגלילות מן הרבנים, הסוחרים ונכבדי העדות. נבחרו מלכתחילה אנשים משכילים ומתקדמים שיוכלו להעריך את מעשי הממשלה עבורם. מן החשובים שבכנוס: אברהם פורטאדו מבורדו, בא כוחם של הספרדים, בעל כשרון מדיני ונואם משובח, שמשום כך נבחר לראש האסיפה. בדעותיו היה צרפתי יותר משהיה יהודי, מתלמידי וולטייר. בראש האשכנזים עמד יצחק בר, שתדלן ותיק, מתלמידי מנדלסון, ששאיפתו היתה להשלים בין היהדות וההשכלה. בין הרבנים הצטיין ר' דוד זינצהיים משטראסבורג, בקי בתלמוד וחרד, שסבר למרות זאת שכשתנאים מדיניים דורשים זאת מותר לעבור על עיקרי דת. שלושה אלה מעידים באופן טיפוסי על הרכבה של האסיפה.

האסיפה נפתחה בשבת, ב־29 ביולי, למרות התנגדותם של הצירים החרדים, בנאומו של מולי, שהאיום עלה בו על דברי הברכה. לפני האסיפה הוצבו 12 שאלות שנערכו על ידי הקיסר: בנוגע לאישות — האם מותר ליהודי להרבות לו נשים? האם יש תוקף לגט שבית־דין צרפתי־אזרחי לא הסכים לו? האם נשואי תערובת בין יהודים לנוצרים מותרים? בנוגע לפטריוטיות — האם חושבים היהודים את הצרפתים לאחים או לנכרים? מה עמדת החוק היהודי בנוגע ליחסים בין צרפתים־נוצרים ויהודים? האם חושבים היהודים שנולדו בצרפת ארץ זו למולדתם שהם חייבים בהגנתה ובקיום חוקיה? בנוגע לפרנסה והלוואה ברבית — היש פרנסות האסורות ליהודים? האסור או מותר ליהודי להלוות ברבית לגוי וליהודי? וכן שלוש שאלות בנוגע לעמדת הרבנים כדיינים.

תחת האיום שהובע בנאום הפתיחה, של שלילת זכויות אזרחיות מן היהודים, גילתה האסיפה רוח של עבדות מחפירה בתשובותיה לשאלות אלו. הם הכריזו שצרפת היא מולדתם ושהם מוכנים למות עבורה; שעוד מזמן אסרו היהודים על עצמם לקחת יותר מאשה אחת; שהגט הרבני טעון אשורו של בית־הדין האזרחי; שנשואי תערובת הם תופעה אזרחית ולא דתית, ויהודי שנשא נוצריה לא יחדל מלהיות יהודי בעיני בני עמו.

במיוחד הרחיקו לכת בתשובותיהם לשאלות בדבר הפטריוטיות והלאומיות: הם כפרו לגמרי בקיום אומה יהודית, טענו שהיהודי הצרפתי הוא נכרי בין יהודי אנגליה וכן הלאה; שיהודים צרפתיים אינם מרגישים כל סלידה נפשית ממלחמה באחיהם המשרתים בצבאות זרים. היהודים הינם אך ורק צרפתים בני דת משה.

נפוליון היה שבע רצון מתשובות האסיפה, אולם, הוא בקש לתת להן גושפנקא רשמית יהודית, שתחייב את כל היהודים שבארצותיו לשמרן ולקיימן. משום כך החליט על כינוס מוסד שיקביל לסנהדרין העתיקה ויתפוס את כל סמכויותיה. גוף זה התכנס ב־9 לפברואר, 1807 בפריס, והיה מורכב מ־46 רבנים מצרפת, איטליה וגרמניה, ו־25 צירים מנכבדי הקהילות. כמו כן שימשו בו 10 סגנים ו־2 מזכירים. בנשיאות שימשו 3 רבנים שמונו על ידי המיניסטריון לעניני־פנים: ר' דוד זינצהיים





הנ״ל שימש כנשיא, ושני חבריו היו הרב האיטלקי סגרה כאב״ד, ור׳ אברהם די־קילוניא ממנטובה כחכם. הרבה דוקדק בהדור חיצוני ובעניני טקס; אולם, למעשה היתה הסנהדרין רק מילואים נימוסיים למה שכבר הוחלט באסיפת הצירים. החלטות אסיפת הצירים נתקבלו פה אחד, ללא שינוי, והועלו על הכתב כפסקי הלכות, בתוספת הסברים והרחבות. מדברי הסנהדרין מסתבר שאפילו החוקים הדתיים המקיימים את היהדות, יש להפקירם ולשנותם אם הם מתנגשים בחוקים המדיניים של הממלכות הקיימות. לאחר חודש נסתיימה עבודת הסנהדרין (על פי החלטת הממשלה) וחודש לאחר כן ננעלה אף אסיפת הצירים. נפוליון הפיק את משאלתו, השיג את כניעת היהודים לפניו והסכמתם לשעבד ולהפקיר את צביונם הלאומי ואפילו הדתי. מטרתו העיקרית היתה — להשיג אמתלה להקים אפוטרופסות ליהודים.

שנה זו של 7־1806, היתה שנת מלחמה כבדה לנפוליון, ולא היה יכול להתעסק ביותר ביהודים. אולם, לכשנתפנה לכך שוב, נכרה כוונתו ותכונתו האמיתית ונתאכזבו כל התקוות שתלו בו היהודים. ב־17 למרס 1808, הוציא נפוליון את „הפקודה המחפירה״, שנחלקה לשני חלקים. בחלק הראשון מאשר נפוליון אחת מהצעות אסיפת הצירים ויוצר משטר קונסיסטוריאלי ליהודים. בכל גליל וגליל (או בכמה גלילות קטנים יחד) תווצר קונסיסטוריה, מורכבת מ־3 רבנים ו־3 בע״ב נבחרים על ידי 25 מטובי העיר. תפקיד הקונסיסטוריות: להשגיח שהרבנים יבארו את חוקי היהדות ברוח „התלמוד החדש״ של החלטות הסנהדרין, לעורר את היהודים לעסוק באומניות מועילות ולהודיע לממשלה בכל שנה את מספר הצעירים היהודים החייבים בעבודת צבא. החלק השני מטפל בכלכלת היהודים: הקיסר פוסל כל מיני שטרות, כגון שטר אשה שניתן ללא ידיעת בעלה, ושטרות שהרבית בהם עולה על 10%. כמו כן מותר ליהודים לעסוק בענפי מסחר שונים רק אחרי שיקבלו פאטנטים מראשי הגלילות, ולא — כל תנאיהם המסחריים בטלים. לבסוף הגביל הקיסר את זכויות מושבם ומנע מהם את הזכות לשרת בצבא על ידי מישהו אחר שהנוצרים נהנו ממנה. הפקודה נתנה ל־10 שנים.

„הפקודה המחפירה״, מחוץ למכה החמרית הגדולה שחלקה ליהודים, שאלפים מהם התרוששו בין־לילה, מחצה את כל שארית תקוותם ואמונתם בנפוליון, שגזל מהם את הזכויות שקנו לעצמם במהפיכה ושלמו עבורן בדמם. אולם, קשה היה לקיים את הפקודה, כך שאט־אט הוצאו מחוזות וערים שלמות מתחתיה. אולם ב־44 מתוך 68 הגלילות עדיין נהגה, והופרה רק על ידי מפלת נפוליון והשבת המשטר הישן. המשטר הישן שב והקים, איפוא, את עיקרון השויון, שנפוליון, בן המהפיכה, דרס ברגל.

השינויים האמורים במצב הפוליטי, התרבותי והכלכלי שבחיי היהודים בעקבות המהפיכה הצרפתית התפשטו על כידוני חיילי צרפת לארצות כבושם. במקומות שבהם נוסדו רפובליקות או ניתנו קונסטיטוציות, ניתנו זכויות אף ליהודים למשך קיומו של המשטר החדש. באחדים מן המקומות, כהולנד, נשתרשו השינויים ולא בוטלו גם לאחר הריאקציה של 1815 ואילו באחרים, כאיטליה ושווייץ, חזרו התנאים לרעתם הקודמת.



יהדות הולנד היתה כבר לפני המהפיכה במצב משובח מזה של שאר קהילות היהדות באירופה, למרות שנחשבו לבנים חורגים בארץ זו, כקתולים. ארגון הקהילה היה מלוכד ומוצק, והופרע רק במעט על ידי החלוקה לספרדים ואשכנזים. שמרנותה הגדולה של הקהילה היא המסבירה כיצד עמדו יהודי הולנד בנאמנותם ליהדות לאחר תנועת השחרור, בניגוד ליהודי צרפת. היו אמנם גם פטריוטים־ליברלים בין היהודים, שדרשו שווי־זכויות עוד לפני הכבוש הצרפתי ויסדו מועדון לשם כך באמסטרדם, בהשפעת מנדלסון וההשכלה. ב־1795 נכבשה הולנד על ידי צבאות הרפובליקה, והפכה לרפובליקה הבטאווית, שפרסמה הצהרת שויון זכויות לבני כל הדתות והיהדות בכלל. כשנה אחר כך אושר הדבר סופית על ידי האסיפה הלאומית. אולם, כאן ארע קרע ביהדות ההולנדית. ההנהגה החפשית של הקהילות, האוטונומיה שנהנו ממנה, בטלה עכשיו, חוץ מן המוסדות שהיו דתיים גרידא. כך שבנצחון האזרח הפסידה האומה, שסכנה נשקפה לשימור צביונה. המתקדמים יצאו מן הקהילה הישנה, יסדו את „עדת ישורון", קהילה משלהם, והכניסו תקונים שונים, למרות חרמות ורדיפות מצד הקהילה הישנה. יהודים נסחפו לחיים הפוליטיים, השתתפו בבחירות ובשנת 1797 נבחרו 2 צירים יהודיים לפרלמנט, ראשונים באירופה. המת־קדמים, חברי „עדת ישורון", תמכו מקרב לב בכל פעולות והחלטות הסנהדרין. המיפנה החד לרעה שחל בצרפת לא פגע כה קשות בהולנד, שמחוקקיה היו מתונים יותר, ולא קבלו את „הפקודה המחפירה". נוסדה, אמנם, קונסיסטוריה מרכזית, אך בגלל המחלוקות שבין הספרדים והאשכנזים והקהילה החדשה והישנה ניטל עקצה, והיתה חסרת השפעה למעשה. ב־1809 יסדה הקונסיסטוריה גדוד־צבא יהודי, אך מאוחר יותר התבטל הגדוד וחבריו פוזרו בצבא. ב־1815 נכבשה הולנד ושלטון האוראנים הושתת מחדש. כך הסתיימה תקופת המעבר של „השויון הראשון".

הנגוד בין המצב הישן והחדש לא היה עמוק בשום מקום כמו באיטליה. בעוד שבהולנד היו היהודים בני־חורין למחצה, הרי באיטליה היו שרויים בעבדות גמורה, בגיטו חשוך ובתנאים איומים שנוסדו על ידי האינקביזיציה, וחוק פיוס ה־VI בשנת 1775. כשנכבשה רומא ב־1798 היה אחד ממעשיה הראשונים של הממשלה להכריז שחרור היהודים והשוואת זכויותיהם. השמחה שטפה את הגיטו כגל של שיכרון. היהודים הורידו את הטלאי הירוק, נטעו עצי חירות לפני בתי־הכנסת ויצאו שוב לרחובות רומא החפשית, מחוץ לגיטו. הנוצרים לא התרגלו בנקל לחשוב על היהודים כשוים להם, ומתנדבים יהודיים לגווארדיה הלאומית נתקלו בתחילה ב־השדנות הורסנית, אך מעט מעט נעלם מכשול זה והיהודים הוכיחו את פטריוטיותם ואף למעלות קצונה הגיעו. ב־1808 נכנסו צבאות נפוליון לרומא, וב־1809 סופח כל החבל לקיסרות צרפת. החלו תיקונים ברוח הסנהדרין הפריסאית. ב־1811 נוסדה ברומא קונסיסטוריה מרכזית, שבראשה עמד „הרב הגדול" הרומי ליאון די־ליאוני. אולם, משנפל נפוליון, שב האפיפיור ונעשה שליט יחיד באיזור, והחלה תקופת ריאקציה קשה ליהודים, שנהדפו שוב לתוך חשכת הגיטו (1814).

בשווייץ היתה ישיבת היהודים מוגבלת קשות ומסים ומכסים שונים הוטלו עליהם. ב־1797 הכריח הדירקטוריון הצרפתי את ממשלת שווייץ לפטור מן המכסים



המיוחדים את יהודי צרפת הסוחרים, שבאו לשם. שנה אח״כ לקחה צרפת לעצמה את האפוטרופסות על שווייץ, והדירקטוריון השתדל לשפר את מצב היהודים. אולם, כאן נתגלה הפרלמנט השווייצרי בכל שמרנותו ונאבק קשות בממשלה. לאחר כתב „הפשרה״ של 1803 הפכו הקאנטונים שוב למדינות העומדות ברשות עצמן באשר לעניינים פנימיים. היהודים מצאו עצמם נתונים תחת חסות מושלי קאנטון ארגוי, היא באדן, תחום מושבם. לבסוף הוכנסו תיקונים קלים ברוח הזמן לחוקה, אך התוצאה היתה שהיהודים הפכו אזרחים לחובות בלבד, ולא לזכויות. הממשלה הוסיפה להגביל את זכות שינוי־המקום ובחירת מלאכות ועסקים. רק עסק הרוכלות הזעירה נשאר פנוי ליהודים. בכדי להתחתן היה צורך ברשיון מיוחד שניתן על סמך ראיות החתן על יכלתו למצוא את פרנסתו בריווח. כך חודשו בשוויצריה החוקים הישנים לפני שהתחילה הריאקציה הכללית באירופה.

ראינו, איפוא, שהמהפיכה הצרפתית גררה אחריה, אם כי לאט ובקושי, אמנסיפציה של היהודים בצרפת ובארצות חסותה. באחדות מארצות החסות נשארו הזכויות בתקפן אף לאחר הריאקציה, ואילו באחרות בוטלו. האמנסיפציה הביאה עמה את ירידת הלאומיות היהודית על ידי ביטול השלטון האוטונומי של הקהילה היהודית והיטמעות והתבוללות בגויים מבחינה תרבותית. מבחינה כלכלית השתפר מצב היהודים, דבר שעוד הוסיף לגידולה של האנטישמיות שהכתה שרשים בימי הביניים, בעת היותם בכל רע. פירות המהפיכה הצרפתית ליהדות היו, איפוא, מרים ומתוקים כאחד, ולדורות הבאים ישאר לשפוט, אילו מהם מכריעים את הכף.



התפתחות המשנה והתלמוד

מאת ש. ל.

המשנה מתחלקת לפי תוכן הענינים לששה חלקים, הנקראים בשם „ששה סדרי משנה". המלה „משנה" היא [gap] ביונית, כלומר: „שני לתורה", כמו שאמר הרמב"ם בהקדמתו ל„משנה תורה", שאדם קורא בתורה ויחד עם זאת מעיין בהלכה. אך כעבור זמן קבלה המלה „משנה" הוראה שניה: לחזור על הלמוד, מכיון שהרב בישיבתו קרא משנה, באר אותה וחזר עליה עד שהתלמידים ידעו אותה על בוריה. קימות ששים ושלש מסכתות ומאלה רק שתים הנן מסכתות אגדיות — אבות ומדות. למשנה נוסף השם „תוספתא", כי במדרש קוהלת נאמר: „תוספות של בית רבי ותוספות רבי נתן — ותוספות ומשנה של בית רבי היינו האי".

כתבי הקודש שנחתמו על ידי אנשי כנסת הגדולה נחשבו בעיני החכמים כתורת נצח, שאין להוסיף ולגרוע מכ"ד ספרי הקודש. אולם במשך הזמן נתגלה צורך להתאים את חוקי התורה ומשפטיה לתנאי החיים שהלכו ונשתנו. כך נוצרו חוקים חדשים שלא היו מפורשים בתורה. מעזרא ועד רבי יהודה הנשיא נמסרו דברי החכמים בעל פה, מרב לתלמידו, ולא נכתבו בספרים, כי הלא „דברים שבעל־פה, אי אתה רשאי לאמרם בכתב". כשלימוד התורה התפשט, ובתי מדרש הוקמו בכל עיר ועיר, נוצרו השקפות שונות בלימוד התורה — מה שהתיר הראשון אסר השני. גם מנהגי עיר אחת נבדלו ממנהגי רעותה. הרבה הלכות נתבררו ביבנה, בלוד, בפקיעין, באושא, בצפורי ובטבריה, אך לא יכלו החכמים לזכרן בעל־פה, ולכן היה חשש שמא תשתכח תורה מישראל. לפיכך ראו רבי עקיבא ורבי מאיר צורך לקבץ את ההלכות המפוזרות ולקבען בספר. קבצים אלה נקראו בשם „משניות". אולם המשניות האלו היו רק התחלה של באור על התורה ורק ביד רבי יהודה הנשיא עלה לרכז את כל החומר הרב, להשלים מפעל כביר זה, לבררו ולסדרו לפי תוכן הענינים.

המעשה אשר עשה רבי יהודה הנשיא בעצמו הוא משמרת עולם, אשר כללה חוקים ומשפטים אשר הועלו על ספר התורה, ואשר מימי משה ועד עזרא היו ערוכים ושמורים בידי הכהנים והלויים וגדולי הדור, למן היום אשר תקן עזרא את החוקים האלה עד ימי שמעון הצדיק. אנשי כנסת הגדולה הרחיבו את החוקים ואת המשפטים, והסופרים אשר העמיד עזרא למדו לתלמידיהם במאמרים קצובים וקצרים, שנקראו אחרי כן „פסקי הלכה" ושמו אותם בפיהם. מאמרים אלה הלא הם דברי המשנה העתיקה בעצם יסודה. בימי שמעון הצדיק כבר היתה המשנה ברובה מסודרת,



מקוימת ומקובלת על כל ישראל. אולם, עד שמעון הצדיק לא הזכירו החכמים את שמותם בנוגע לאמריהם, וכעבור זמן נשתכח מי אמר מה. אך למימי שמעון הצדיק והלאה נעלה הערפל אשר כיסה את דורות אנשי כנסת הגדולה. חכמי ישראל וסופריו החלו להתודע בשמם, ודברי תורתם החלו להשמע ככתבם וכלשונם, כי התרגשו לבוא על ישראל ימים רעים.

ראשית דרכי הזקנים הראשונים למיום עלות ישראל מבבל היתה לתלות את מקור כל חוק במליצת התורה ויתר כתבי הקודש, ולתלות גם את התקנות שהתקינו בימיהם על הכתובים, בדרך הפשט או הרמז. השיטה הזאת, של כוון השמועות אל הכתובים, למען שים להם זכרון ושארית, הכריחה את בעליהן לסדר אותן על פי סדר פרשיות התורה ופסוקיה. ככה היה סדר הלימוד בימי הבית השני: קראו בתורה, תרגמו כל פסוק בה ולמדו הלכות מהמקרא בעל פה. מכאן, איפוא, שכל הלימוד ההלכותי והמדרשי מבוסס על התנ״ך, ודבר זה הובע יפה על ידי רבי שרירא גאון: „וספרא וספרי דרשה דקרא אינון והינא רמיזא הלכתא בקרא. ומעיקרא בבית שני בימי דראשונים לפום האי אורחא הוי תני להון.״

חכמי הדור היו שונים את מאמריהם באופן קצר, קצוב ומדוקדק. למאמר שכזה קראו „הלכה״, כלומר, משפט אשר על פיהו ילך האדם. גם השמועות האלה היו למשניות וידועות לנו בשם „ברייתא״, כלומר: מחוץ למשנה הכוללת. משניות חיצוניות אלה נקראו גם „תוספות״ על שם שדבריהן נוספים על דברי המשנה.

באחרית ימי הבית השני כשרבו תלמידי בית שמאי ובית הלל, רבו המחלוקות בישראל והמחלוקות האלה חצו כמעט את התורה לשנים (סנהדרין, פ״ח). באחרית ימי מחלוקת בית שמאי ובית הלל בגוף ההלכה נתקיימה מחלוקת בדרכי מדרש התורה, בין נחוניא בן הקנה שדרש את התורה בכלל ובפרט, ובין נחום איש גמזו, הדורש את התורה ברבוי ומעוט, מחלוקת שנמשכה בין רבי ישמעאל תלמיד רבי נחוניא, ובין רבי עקיבא תלמיד נחום. התקופה בזמן אדרינוס קיסר ידועה לנו כטרגדית „עשרת הרוגי מלכות״. רבי יהודה בן בבא נהרג על שסמך חמשה תלמידים ואלו הם תלמידיו: רבי עקיבא, רבי מאיר, רבי יהודה, רבי שמעון בן יוחאי, ורבי יוסף בן חלפתא. אף על פי שהם כולם חשובים, ראוי להזכיר במיוחד את רבי מאיר שאסף הלכות בשם „משנה דרבי מאיר״ ואומרת הגמרא שסתם משנה רבי מאיר. כל אחד משך הרבה תלמידים אליו. התוצאה היתה: מצב התורה נשאר בלתי ברור, כי הלא שיטות רבי ישמעאל ורבי עקיבא התנגדו בכל תוקף. כזה היה מצב התורה בימי היות רבנו הקדוש לנשיא בישראל. ממקור תורת רבן יוחנן בן זכאי תלמיד שמאי והלל פרצו שני מעינות, הלא הם שיטות רבי אליעזר ורבי יהושע, אשר נקוו ויהיו לאחדים ביד האדם הגדול בענקים, ביד רבי עקיבא בן יוסף. את כל הדינים וההלכות ששנו החכמים עד ימיו, אסף רבי יהודה לאחר שבררם בעזרת חכמי בית הועד וקבעם בספר אחד הנקרא בשם „משנה״. ואם כי המשנה היא פרי יצירת רבים, הרי רוחו הכבירה של רבי שורה עליה. המשנה כתובה בלשון עברית צחה וברורה ומצטינת בדיוקה הנפלא ובסגנונה הקצר והקל — מועט המחזיק את המרובה.

כבר הזכרתי שהמשנה מתחלקת לששה חלקים. ואלו הם: סדר זרעים, מועד, נשים, נזיקין, קדשים וטהרות. סדר זרעים כולל דינים והלכות הנוגעים לעבודת האדמה בארץ ישראל, כגון: תרומה, מעשר, לקט, שכחה, פאה, שמיטה, הבאת הבכורים, ברכות ותפילות וכו׳.

סדר מועד הוא אוסף הלכות ודינים על השבת, החגים והמועדים.

סדר נשים מכיל חוקים ודינים בעניני משפחה, נשואים, גיטין וכו׳.

סדר נזיקין עוסק בחוקי המשפט העברי — בדיני ממונות: מקח וממכר, שכירה, שאילה, ריבית, שותפות וכו׳. סדר זה מכיל גם מסכת „אבות״.

סדר קדשים מכיל דיני קרבנות שנהגו בזמן קיום בית המקדש, וכן דיני שחיטה והלכות טריפה ומאכלות אסורים.

סדר טהרות כולל דיני טומאה וטהרה המקובלים בישראל עד היום הזה. המשנה שנחתמה על ידי רבי בשנת 200 לספירה נתקבלה על ידי היהודים בארץ ישראל ובכל תפוצות הגולה. חכמי ההלכה שדבריהם מובאים במשנה נקראים: „חכמי המשנה״ ובארמית „תנאים״.



אחרי חתימת המשנה החלו חכמי ארץ ישראל לפרש ולהסביר את המשנה של רבי והסיקו ממנה מסקנות חדשות בשאלות שלא פורשו כל צרכן על ידי התנאים. היו במשנה גם הרבה מקומות סתומים וקשים, שמחמת הלשון הקצרה שדברו בה חכמי המשנה נזקקו לבאור. חכמים אלה שעסקו בפרוש ההלכות שבמשנה נקראו בשם „אמוראים״, ופרי יצירתם היא ה„גמרא״.

לגדולי האמוראים הראשונים בארץ ישראל שייכים רבי יוחנן בר נפחא ורבי שמעון בן לקיש. רבי יוחנן נחשב לאחד מהמפרשים המצוינים ביותר של המשנה. הוא קבע כללים קבועים בהלכה כדי שידעו החכמים לדון כל חוק ומשפט. על פי רוב נקבעה ההלכה כמותו. הוא השתדל להתאים חוקי המשנה לצרכי הזמן.

סגנו של רבי יוחנן וגיסו, ריש לקיש, הצטין בשכלו הבהיר ובהגיונו הזך. כרבי יוחנן הקדיש הקדיש גם ריש לקיש את כל זמנו ללימוד התורה. הוא היה אומר: „יום תעזבני — יומיים אעזבך״. עליו אמרו: „הרואה את ריש לקיש בבית המדרש — כאלו עוקר הרים וטוחנם זה בזה.״ רבי יוחנן וריש לקיש גדולי חכמי דורם הם, והם אשר הניחו את היסוד לתלמוד הירושלמי. אולם ארץ ישראל הובאה במצב קשה: הנשיאות נתבטלה, והנוצרים הציקו לישוב. למראה הירידה הזאת תקפה חרדה גדולה את חכמי ארץ ישראל, ובכדי שלא תשתכחנה ההלכות מישראל, התעוררו האמוראים האחרונים ואספו וערכו בכתב את כל החומר הרב מימי רבי יוחנן וריש לקיש לקובץ אחד, הנקרא בשם „גמרא״. עריכת התלמוד הירושלמי נעשתה במחצית השניה של המאה הרביעית. הגמרא מיוסדת על המשנה ונחלקת



לסדרים ומסכתות. מן התלמוד הירושלמי נשתמרו רק ארבעה סדרים: זרעים, מועד, נשים ונזיקין.

חיי הבטחון והשלווה בבבל יצרו תנאים נוחים להתפתחות חיי היהודים. בזמן שתלמידי ארץ ישראל קיימו את תורתם תחת עול של צרות, נתנה ליהודי בבל האפשרות לעסוק בתורה תוך נחת רוח. ישיבות סורא, נהרדעא, ואחר כך פומבדיתא היו למרכזי תורה, ואליהן נשאו יהודי הגולה את עיניהם.

מיסדי הישיבות הגדולות בסורא ובנהרדעא היו אבא אריכא, המכונה רב, בראשונה ושמואל ירחינאה בשניה. שניהם היו אמוראי בבל הראשונים, ושניהם עלו לארץ ישראל ללמוד תורה בבית מדרשו של רבי יהודה הנשיא. בישיבות בבל למדו שני חכמים אלה את משנתו של רבי. בתי מדרשם של רב ושמואל נעשו למרכז תורה וכך הונח היסוד לתלמוד הבבלי.

רב ושמואל העמידו תלמידים הרבה והם שהפיצו את התורה בין יהודי בבל. אחר זמן מה נוצרו שיטות שונות בחקר ההלכה, ומקצוע זה הועלה למדרגה גבוהה.

שנים מועטות אחרי מות שמואל כבש פפא בר נצר מלך תדמור את העיר נהרדעא וערך טבח ביושביה. גם הישיבה נחרבה כתוצאה מן הפרעות.

תלמידי שמואל אשר נצלו, ובראשם רב יהודה בר יחזקאל, התרכזו בעיר פומבדיתא. חכמי פומבדיתא, חריפי השכל, היו מיוצרי שיטת הלמוד המיוחדת הנקראת בשם „פלפול". תלמידי חכמים אלו השתדלו למצוא סתירות וקושיות בדברי תנאים ואמוראים שונים, ולתרצן ולישבן אחר כך בהגיון מופלא.

שיטת הפלפול התרוממה בזמן אביי ורבא. אביי היה ראש ישיבת פומבדיתא, ורבא, חברו, יסד ישיבה גדולה במחוזא. שני חכמים אלה העמיקו את חקר ההלכה על ידי משא ומתן חריף וכוחים שנונים ונמרצים בהלכה, הידועים בשם „הויות דאביי ורבא".

בישיבות בבל למדו את משנת רבי באופן הבא: אחד התלמידים היה קורא את המשנה, וראש הישיבה היה מבאר ומסביר את טעמי ההלכות. התלמידים שאלו שאלות, עוררו ספקות, הקשו קושיות והתווכחו עם רבם, בהביאם הוכחות הגיוניות, למען הראות את צדקת סברותיהם. ראש הישיבה היה מתרץ את השאלות ומישב את הסתירות. התלמידים שננו בעל פה את השקלא־וטריא ואת חדושי ההלכות. במשך הזמן נעשו אף הם למורים ולראשי ישיבות מובהקים ומסרו לתלמידיהם את אשר למדו. וכך נצטבר חומר רב לאין שעור של הלכות ותקנות, באור ותוספות, עד כדי כך שהתורה שבעל־פה נעשתה „לים גדול ועמוק, שרק שיט מומחה יכול להפליג בו". אם כן שוב נולד החשש שתשתכחנה ההלכות, כי אפילו החכמים לא יכלו לספוג את הכל לקרבם. על כן החליטו חכמי ישראל כי הגיע הזמן לאסוף את כל החומר הרב הזה, לסדרו ולערכו בשיטה קבועה לפי הענינים למען יהיה למשמרת לדורות הבאים. הראשון שהגה את הרעיון הזה, וגם הוציאו מן הכוח אל הפועל, היה גדול אמוראי בבל של זמנו — רב אשי בר שימי.

את ששים שנות כהונתו כראש ישיבת סורא הקדיש רב אשי לכנוס דברי האמוראים. וכך נוצר הקובץ הגדול: מדי שנה בשנה היו רב אשי וחכמי בבל

הוזרים על מסכתות אחדות שבמשנה ועל ההסברות והתוספות של האמוראים, ומבררים ומסדרים את החומר לפי הסדר שבמשנה. במשך שנות כהונתו הספיק רב אשי לעבור פעמיים על כל המשנה והגמרא ולכתוב את כל דברי האמוראים על ספר, הוא התלמוד הבבלי.

בעית תכנית למודים

מאת בנימין ווייס

במונח תכנית למודים אנו מתכוונים לתכנית מסודרת ומפורטת הכוללת את כל חומר הלמוד ודרכי הוראתו במשך כל השנים בבית־ספר. במסה זו לא אנסה להציע תכנית למודים לכל פרטיה, ואפילו לא תכנית שטחית, אלא אגע על קצה המזלג בבעיות שונות הקשורות עם תכנית ת״ת.

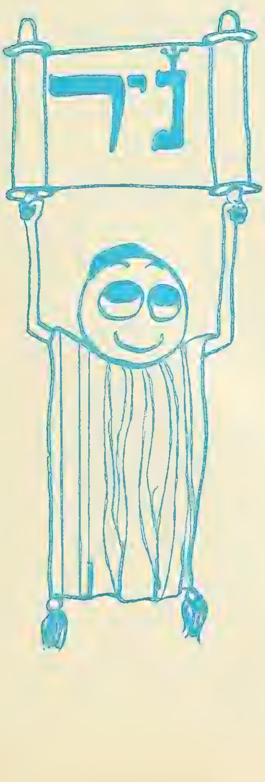
1. ניסן טורוב — „**הערכות: בעיות תרבות וחנוך**"

טורוב קובע במאמרו את הבסיס למערכת למודים כל שהיא: „ויש לדרוש מאת המקבלים על עצמם תפקיד אחראי זה לבל יסתפקו רק בסברותיהם ובנטיותיהם, ואף לא במנהג ובמסורת בלבד, אלא שיבחנו ויבדקו תחלה את העיקרים וההשקפות שעליהם תשען הצעתם בנוגע לבחירת החומר וסדורו. במלים אחרות: טרם יציע מי שהוא תכנית למודים למעשה, עליו לקבוע את יסודותיה או את ,הפילוסופיה' שלה להלכה."

ברור, איפוא, שבכל סדור למודים משתקפים חיי אותו דור בסביבה שבה נמצאת בית הספר. יחד עם שנוי המצב ושנוי דרכי החיים צריך לחול שנוי גם בתכנית הלמודים: החנוך של ה„חדר" התאים יפה לאורח חיי היהודים בגיטו במזרח אירופה. עם הריסת חיים מסורתיים אלה חל שנוי בתכנית, כלומר: נ"ך, עברית ותולדות עמנו הודגשו יותר.

בימינו אנו, בארה"ב, אנחנו מוצאים מצב איום. האינסטינקט הבריא של שמירה על הקיום העצמי נתרופף באופן מבהיל, וההכרה הברורה של המצב וסכנותיו איננה אלא ירושת יחידים. זמננו אנו הוא עת הפשרנות. בסדור תכנית למודים חדשה הבעיה איננה איך לקצץ בשעות או בדרישות, אלא איך להקל ולהנעים את הלמוד. ברור לנו שמטרת החנוך בארה"ב היא — שמירת קיום האומה. כולם — בין הלאומיים ובין רוב הדתיים — יסכימו שהשפה העברית משמשת בתור בסיס לחנוך. הלאומיים — כי סוף סוף השפה העברית היא היא הקו המיחד את עם ישראל; והדתיים — כי השפה העברית היא „לשון הקודש".

המקצועות היסודיים בתכנית למודנו הם: חומש עם לקוטי רש"י; נביאים ראשונים; פרקים נבחרים מנביאים אחרונים; מפניני האגדה; פרקי אבות; מבחר תפלות; דינים ומנהגים; קצור תולדות עמנו ושיחות על חיי אומתנו בהווה.



כל הדברים שהזכרנו עד עכשיו הם מלוליים ביותר. ואם יטען הטוען שב־מלוליות סתם לעולם לא נשיג את מטרתנו, יצדק. אנו לא נשפיע על הילד אם נלמד אותו רק את הלמודים הנ"ל. עלינו לצרף עם הלמודים את היסוד הריאלי. ע"י התפתחות הילד הטבעית נמשוך את לבו להתענין בקניני אומתו הרוחניים. הילד מושפע מסביבתו ומתהליך הזמן. שיחות המקושרות עם מצבנו המיוחד בין העמים, הסברות להראות לתלמידים את חובתם ללמוד תורתנו הקדושה, שפתנו החיה ותולדות עמנו — בזה האופן נשפיע על הכוח החושב של התלמיד.



שמירת קיום האומה היא, לדעתו של טורוב, המטרה העיקרית של החנוך העברי. אולם אוסיף שלחזוק האומה בכללה על מדריכינו להדגיש את הקשר שבין עם ישראל וא"י. א"י לאומתנו מה שהנשמה לגוף.

חושבני שטורוב החשיב במדה גדולה ביותר את מטרות החנוך העברי כיסוד לסדור תכנית למודים, ולא הדגיש התכונות הפדגוגיות כל צרכיהן. כוונתי בזה שתכנית למודים צריכה להתחשב עם התפתחותו האישית של הילד.

---

2. ל. חריף — „על תכנית למודים"

במאמר זה ל. חריף מבקר תכנית כללית לת"ת שהוצעה על ידי אגודת המורים והמנהלים העבריים בניו יורק רבתי. והנה תכניתם:

א. תפלות: ידיעת סדר התפלות של חול, שבתות, מועדים וגם ימים נוראים במדת האפשרות. קריאה נכונה ושוטפת של התפלות התדירות. הבנת תפלות נבחרות מהסדור והמחזור.

ב. תנ"ך: החומש בתחום הספורי והמשפטי. נביאים ראשונים, אחרונים, כתובים — פרקים ידועים; ידיעות כלליות על התנ"ך.

ג. עברית: קריאה מובנת בספורים שונים; כתיבת חבורים קלים.

ד. דברי ימי ישראל: מאברהם אבינו עד היום הזה, בצורת ספורים של גבורי האומה באנגלית.

ה. חיי ישראל: מנהגיו, מוסדותיו, שאיפותיו ומוסרו באנגלית.

ו. עם ישראל בהווה: ארץ ישראל. הצבור היהודי באמריקה. תפוצות ישראל. קורות היום באנגלית.

ז. למוד הלשון האידית: במקום שיש אפשרות לזה.

ח. פעולות שונות.

והנה בקורתו: מתכנית הלמודים אנו רואים ששליש העונה בשנה הראשונה והשניה וחלק חמישי מהשנה השלישית מוקדשים ללמוד תפלות. על התלמידים לדעת לא רק את באורן של תפילות ידועות, אלא גם את סדרן בעל־פה.

מתעוררת השאלה: מה יותר חשוב — תורה או תפלה? ואם נסתכל בתולדות ימינו נווכח על נקלה שהתורה חשובה מהתפלות.

לעברית מוקדשות בשנה הראשונה שלוש שעות, בשנה השניה שלוש שעות וחצי, ובשנה השלישית שעה אחת. לדעת חריף אין זה מספיק, ובסוף ג׳ השנים התלמיד לא ידע עברית „עד כדי כך שתוכל לשמש שפת ההוראה לכל המקצועות״.

תכנית הלמודים הזאת מדגישה גם את למוד הדקדוק כנושא בפני עצמו, והריף טוען שבג׳ שנים הראשונות אין כל צורך ללמוד דקדוק כמקצוע מיוחד. התכנית מראה על כך שהילדים יכירו היסטוריה ע״פ ספורים של גבורי האומה. חריף טוען אחרת, ואומר שהילד יכול להבין את מניעי ההיסטוריה וסבותיה. לדעתו „ספורים על גבורי האומה אינם... בגדר למוד היסטוריה״.

---

3. מרדכי הלוי — **„יסודות פרוגרסיביים בתכנית למודים״**

במאמר זה נסה המחבר להבליט יסודות חשובים של תכנית למודים הנוגעים לת״ת ולישיבה. מטרת החנוך היא: „יצירת תנאים נאותים שיאפשרו לילדינו את הגידול וההתפתחות בתור יהודים מתוך רצון ודרישה עצמאיים, כלומר מתוך חיים המתאימים לרוח הילדות, נפשה וסגולותיה.״ הוא קובע בדרך כלל ג׳ מטרות ואלו הן: מטרה דתית; מטרה לאומית; מטרת התפתחות האישיות.

I. מטרה דתית: קריאה בסדור, סדר התפלות, פרוש התפלות, דינים ומנהגים. חומש, נביאים ראשונים, לקוטים מנביאים אחרונים וכתובים, לקוטי משנה.

II. מטרה לאומית: חיי ישראל באמריקה ובא״י. תולדות עם ישראל בארה״ב. הציונות. תולדות עמנו — עבר והווה בכלל. ידיעת השפה העברית.

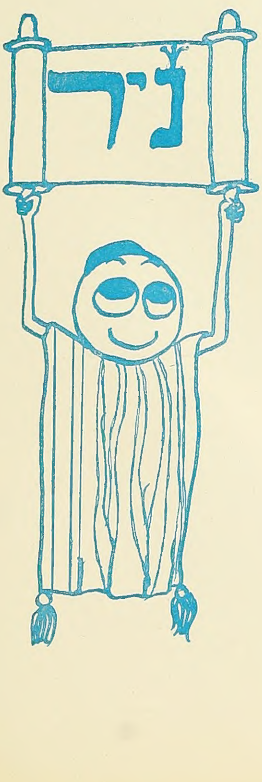
III. מטרת התפתחות האישיות: הרגל לחיים חברתיים.

ממה נפשך — אם תכניתו לת״ת, מה שייכים בה לקוטים מהמשנה? לעולם, במצב הקיים, לא יספיקו ללמד משנה. ואם התכנית מכוונת לישיבה איפה ה„תלמוד״?

---

4. בן ציון טאבאק — **„תכנית למודים בבתי הת״ת״**

המחבר מבקש את הסבות לדלדול הלמודים בת״ת. „לדעתי, מקום התורפה הוא הבית, השותף השני שלנו״. טאבאק מבסס תכנית הלמודים על ששה עקרונות;





א. תורה; ב׳ אורח חיים יהודיים; ג. לשון עברית; ד׳ אוירה וסביבה דתית־לאומית; ה. התקרבות בין בית הספר ובין הבית והקהילה; ו. שילוב הלימודים.

בשנה הראשונה הלימודים מרוכזים סביב שבת וחגים. בשנה ב׳ מכינים את התלמיד ללמוד החומש.

בשנה ג׳ וד׳ גומרים בראשית. בד׳ השנים האחרונות ההדגשה היא על התנ״ך. בינתיים לומדים יהושע, שופטים, שמואל א׳ וב׳. לקוטי רות ואסתר, פרקי אבות. בהיסטוריה לומדים עד תקופת ספרד.

למוד התנ״ך מרוכז במשך ארבע השנים האחרונות, ובכל זאת התלמיד הספיק לעבור רק על „בראשית ו„במדבר״? טאבאק מאשים את הבית היהודי שהוא אבן נגף לחינוך: במקום לעזור הוא סותר. אולם אם עתידים לחול שנויים אזי שניהם — המחנכים והבתים היהודיים — יצטרכו לשפר את האוירה היהודית.

---

5. בן מ. אדידין — **„מאמר בקורת על תכנית למודים״**

המחבר מסיק מסקנא שמדגישים יותר מדי תנ״ך, תפלה ועברית, ומזניחים את קורות עמנו בעבר ובהווה.

אדידין טוען שרוב התוכניות בחנוך העברי הן מלוליות, ואין הילד מתפתחת ע״י מלים אלא ע״י מעשים. ועוד טענה: יש לפעמים הבדל בארבע, חמש שנים בין התלמידים בשנה הראשונה, ובכל זאת אין המנהלים משנים את ספרי הלמוד, ודרכי ההוראה. התכניות, בדרך כלל, אינן מרוכזות סביב נושא מרכזי עקרי.

סכומו של דבר: תכנית למודים צריכה להתבסס על מטרת החנוך העיקרית. מטרת החנוך היא כפולה: לסגל ולגדל דור של יהודים אמתיים — דתיים לאומיים; לפתח את אישיות הילד. אין להפחית מעשר שעות בשבוע למקצועות עבריים. למוד העברית הוא ע״פ השטה הטבעית.

יהי רצון מלפני המקום שנזכה לגדל דור של ידענים.

Photos for this yearbook by our official photographer for the "Nir," Joseph Brownspigel, 730 Oakland Pl., Bronx. FO 4-5347.

Printed by: Twersky Bros., 1555 Macombs Road, Bronx 52, N. Y.